Languages for social cohesion
Language education in a multilingual and multicultural Europe
Les langues pour la cohésion sociale
L'éducation aux langues dans une Europe multilingue et multiculturelle

Guide pratique du formateur

(Kit TrainEd)

Gabriela S. Matei, Mercedes Bernaus, Frank Heyworth, Uwe Pohl, Tony Wright

TrainEd

Guide pratique du formateur

European Centre for Modern Languages
Centre européen pour les langues vivantes

COUNCIL OF EUROPE CONSEIL DE L'EUROPE

TrainEd

Le Centre européen pour les langues vivantes (CELV) du Conseil de l'Europe s'investit depuis 1995 dans la promotion d'approches innovantes dans le domaine de l'éducation aux langues, en contribuant à mettre en œuvre et à disséminer de bonnes pratiques.

Les activités du CELV s'inscrivent dans le cadre de programmes à moyen terme et s'articulent autour de projets de recherche et développement. Ceux-ci sont conduits par des équipes d'experts internationales et portent notamment sur la formation de démultiplicateurs, la promotion du développement professionnel des enseignants et la création de réseaux d'expertise. Les publications du CELV résultant de ces activités reflètent l'engagement et l'implication active des participants et, en particulier, des équipes de coordination des projets.

Le deuxième programme à moyen terme du CELV (2004-2007) a comme thème général «Les langues pour la cohésion sociale: l'éducation aux langues dans une Europe multilingue et multiculturelle». A travers cette approche thématique, le programme vise à répondre à l'un des défis majeurs auquel nos sociétés doivent faire face en ce début de XXIe siècle, en mettant en exergue le rôle que l'éducation aux langues peut jouer dans l'amélioration de l'intercompréhension et du respect mutuel entre citoyens en Europe.

***

Fondé à Graz, en Autriche, le Centre est un «Accord partiel élargi» du Conseil de l'Europe auquel 33 des Etats membres de l'Organisation ont adhéré à ce jour[1]. S'inspirant des valeurs intrinsèques du Conseil de l'Europe, le CELV soutient la préservation de la diversité linguistique et culturelle et encourage le plurilinguisme et le pluriculturalisme des citoyens européens. Ses activités sont complémentaires à celles de la Division des politiques linguistiques, l'organe du Conseil de l'Europe chargé de l'élaboration de politiques et d'outils de planification politique en matière d'éducation aux langues.

Informations complémentaires sur le CELV et ses publications:
http://www.ecml.at

[1] Les 33 Etats membres de l'Accord partiel élargi du CELV sont les suivants: Albanie, Andorre, Arménie, Autriche, Bosnie-Herzégovine, Bulgarie, Croatie, Chypre, République tchèque, Estonie, Finlande, France, Allemagne, Grèce, Hongrie, Islande, Irlande, Lettonie, Liechtenstein, Lituanie, Luxembourg, Malte, Pays-Bas, Norvège, Pologne, Roumanie, République slovaque, Slovénie, Espagne, Suède, Suisse, «l'ex-République yougoslave de Macédoine», Royaume-Uni.

Guide pratique du formateur (Kit TrainEd)

Gabriela S. Matei
Mercedes Bernaus
Frank Heyworth
Uwe Pohl
Tony Wright

Centre européen pour les langues vivantes

Editions du Conseil de l'Europe

Edition anglaise:

First steps in teacher training: a practical guide
„The TrainEd Kit“
ISBN 978-92-871-6139-0

Tous droits réservés. Aucun extrait de cette publication ne peut être reproduit, enregistré ou transmis, sous quelque forme et par quelque moyen que ce soit – électronique (CD-Rom, Internet, etc.), mécanique, photocopie, enregistrement ou tout autre manière – sans l'autorisation préalable écrite de la Division des éditions, Direction de la communication et de la recherche (Conseil de l'Europe, F-67075 Strasbourg cedex ou publishing@coe.int).

Les vues exprimées dans cet ouvrage sont de la responsabilité des auteurs et n'engagent pas la responsabilité du Conseil de l'Europe.

Couverture: Gross Werbeagentur, Graz
Mise en page: Christian Stenner
Impression: Bachernegg, Kapfenberg

Editions du Conseil de l'Europe
F-67075 Strasbourg Cedex
France
http://book.coe.int

Centre européen pour les langues vivantes / Conseil de l'Europe
Nikolaiplatz 4
A-8020 Graz
Autriche
www.ecml.at

ISBN 978-92-871-6138-3
© Conseil de l'Europe, 2007

SOMMAIRE

Mode d'emploi du Kit TrainEd **5**

1. Introduction **7**

1.1 Formation et enseignement 7

1.2 Notre vision de la formation des enseignants 8

1.3 Quelques principes de formation 9

2. Votre identité professionnelle de formateur **11**

2.1 Votre environnement professionnel 12

2.2 Motivation et formation 14

2.3 Compétences du formateur 16

3. La formation en pratique **21**

3.1 Avant la formation 21

3.2 Pendant la formation 31
3.2.1 Introduction 31
3.2.2 Le formateur comme facilitateur 36
3.2.3 Conférences et présentations 42
3.2.4 Observation et retour d'information 46

3.3 Evaluation et suivi 52

Bibliographie **61**

L'équipe du projet TrainEd **63**

Remerciements

L'équipe de projet souhaite exprimer sa reconnaissance concernant l'importante contribution apportée par les participants aux deux ateliers centraux du projet TrainEd organisés au CELV – leur nom est indiqué sur le CD-Rom – et par les participants aux ateliers régionaux. Leurs bons conseils, leurs critiques amicales et constructives et leur aide précieuse ont été très utiles tout au long du développement du Kit TrainEd. Nous souhaitons également remercier le CELV et son personnel pour leur soutien et leur assistance permanents, ainsi que pour leur constante efficacité et convivialité.

Ce guide s'accompagne d'un CD-Rom contenant des ressources à utiliser dans votre travail de formateur.

Mode d'emploi du Kit TrainEd

Le Kit TrainEd est principalement destiné aux formateurs d'enseignants débutants, mais il est utile aussi à ceux qui ont une plus grande expérience. Il se compose de deux parties: le présent guide pratique et le CD-Rom.

Ce guide contient des informations essentielles sur la formation des enseignants. Il énonce certains principes de base relatifs à la formation des enseignants, décrit le changement que représente le passage du statut d'enseignant à celui de formateur, puis aborde les principales activités menées par les formateurs d'enseignants avant, pendant et après la formation. Chaque partie comprend des exercices de sensibilisation permettant de faire le point sur les problèmes rencontrés et l'expérience acquise.

Ces passages sont signalés par la mention «Le point sur…». Les supports importants parlent d'eux-mêmes, mais il nous a paru utile d'attirer l'attention du formateur sur certaines questions. Les phrases suivies d'un point d'exclamation correspondent à des thèmes à aborder avec les collègues.

Tout au long de cet ouvrage, le symbole reproduit ci-contre vous permet de vous reporter au CD-Rom. Ce dernier contient une multitude de supports qui vous aideront dans votre apprentissage de formateur d'enseignants: fiches d'auto-évaluation, guides d'activités spécifiques, bibliographies portant sur les thèmes abordés lors de la formation, sites Internet, etc.

Remarque sur le travail avec le Kit: le Kit est un ensemble de ressources qui guident le formateur débutant, puis l'aident à perfectionner ses compétences. Il a été conçu à l'intention de l'utilisateur individuel. Il ne s'agit pas d'une formation, bien que les supports qu'il contient puissent être utilisés dans des activités de formation. Toutefois, vous constaterez que le Guide et le CD-Rom deviennent encore plus intéressants si vous vous en servez avec un collègue ou, mieux encore, avec un petit groupe de personnes. On ne saurait sous-estimer le profit qu'on peut tirer de la discussion des problèmes que soulèvent le Guide et le matériel du CD-Rom.

Bonne formation avec le Kit TrainEd!

Glossaire

Dans les supports de cours sur la formation des enseignants, les termes sont souvent employés les uns pour les autres. Pour le Kit, nous avons voulu être précis. Voici quelques définitions:

Participant – toute personne participant à un cours de formation.

Participant à une formation initiale – futur enseignant participant à une formation initiale.

Cours de formation – tout événement de formation, qu'il s'agisse d'une discussion d'une heure ou d'une formation universitaire de quatre ans.

Formateur d'enseignants – personne chargée de dispenser des cours de formation.

1. Introduction

BIENVENUE DANS L'UNIVERS DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS!

Lorsque l'on débute dans une mission aussi importante que celle qui consiste à former des enseignants, de nombreuses questions se posent. Ce guide répond à celles qui sont au cœur des préoccupations du formateur débutant que vous êtes, notamment:

- Qu'est-ce que cela veut dire être formateur? Faut-il des connaissances ou des compétences particulières?
- Comment organiser un atelier ou un cours de formation?
- Comment présenter de la façon la plus claire possible ce que je souhaite transmettre à un groupe de participants?
- La formation diffère-t-elle beaucoup de l'enseignement? Quelle différence y a-t-il entre un groupe de participants à une formation et des élèves?
- Que faire si des difficultés surgissent en cours de formation? Comment gérer les problèmes?
- Comment savoir si les objectifs de la formation ont été atteints?

En résumé, ce Guide a pour but de vous aider à passer du rôle d'enseignant à celui de formateur.

Fiche de travail
Ma première expérience de formation

1.1 Formation et enseignement

DIFFERENCES ENTRE ENSEIGNEMENT ET FORMATION

Enseignant confirmé, vous vous demandez si la formation diffère beaucoup de l'enseignement. Vous pouvez par exemple vous demander si un bon formateur, à l'instar d'un bon enseignant, maîtrise mieux son sujet que les participants à une formation. Cela est probablement vrai lorsque vous vous adressez à de futurs enseignants dans le cadre d'une formation initiale. En revanche, cela l'est peut-être moins lorsque les participants sont des enseignants expérimentés comme vous. Voici la réponse d'un formateur interrogé sur la question:

«L'enseignement et la formation, c'est à la fois semblable et différent. La façon dont je vois la différence, c'est que, lorsqu'on fait de la formation, on peut modifier son mode de fonctionnement. Si vous travaillez avec des enseignants comme s'ils étaient des étudiants, alors, c'est très semblable à l'enseignement. Mais, quand vous adoptez un mode réflexif, vous voyez ce que vous venez de faire d'un point de vue d'enseignants et alors, c'est différent de l'enseignement.»

La formation implique donc de modifier ses perspectives et ses modes de fonctionnement personnels afin d'aider les enseignants débutants et expérimentés à approfondir leurs connaissances sur l'enseignement et l'apprentissage, ce qu'on appelle le savoir professionnel. Votre rôle de formateur consiste notamment à **faciliter** ce genre de changement. Vous devez également être en mesure d'aller au-delà de votre rôle d'enseignant pour mobiliser des connaissances et des compétences dépassant le cadre académique. Vous constaterez peut-être aussi que le contenu, la démarche et les objectifs de la formation des enseignants diffèrent de ceux que vous avez rencontrés lors de votre formation initiale ou continue. Ces facteurs enrichiront votre identité professionnelle ou vous permettront même d'en développer une nouvelle!

Fiches de travail
Teaching and training
Becoming a trainer
La parole aux formateurs

1.2 Notre vision de la formation des enseignants

Les informations contenues dans cet ouvrage sont un reflet fidèle de notre propre expérience du processus d'apprentissage professionnel et des facteurs qui le favorisent ou l'entravent. Avant tout, notre opinion se fonde sur la façon dont les enseignants apprennent et la façon dont se crée le savoir, dans un contexte aussi bien formel qu'informel.

On entre ainsi de plain-pied dans l'apprentissage expérientiel et la pratique réflexive.

Articles et extraits
Teacher development
Starting from where they're at
Facilitator training

L'enseignant apprend par expérience. Il s'agit essentiellement d'une immersion dans l'expérience et d'une construction continuelle des connaissances, basée sur ce qui fonctionne (et ne fonctionne pas) dans la salle de classe. Il existe aussi une dimension sociale et culturelle à cette pratique, dans la mesure où l'enseignant adopte la culture

«professionnelle» de l'enseignement, et aussi les cultures des institutions dans lesquelles il travaille. L'enseignement possède aussi une forte dimension affective et émotive parce qu'il implique des relations humaines et qu'il consiste à travailler dans des situations très complexes et incertaines qui nécessitent des réponses. Tout cela s'applique aussi à la formation.

Un grand nombre de ces éléments d'apprentissage informel se perd parfois dans le cadre d'un enseignement formel. C'est pourquoi il faut s'efforcer de les recréer dans nos sessions de formation. Celles-ci doivent offrir aux enseignants et futurs enseignants la possibilité de réfléchir à leur pratique et à leur expérience, et aussi d'envisager de nouvelles approches dans leur travail.

Dans le cas d'une formation plus formelle, le formateur doit disposer des connaissances de base de «la matière traitée» – en ce qui nous concerne – les langues.

Fiche de travail
Catégories de savoir professionnel

1.3 Quelques principes de formation

L'organisation et la réalisation des séances de formation sont guidées par un ensemble cohérent de principes dont nous énonçons les principaux.

Prenez comme point de départ celui des participants.
Dans la pratique, vous proposez aux participants d'examiner et de partager leur expérience et leurs connaissances d'apprenants en langues, d'étudiants et d'enseignants. Les participants, qu'ils soient débutants ou plus expérimentés, percevront ce qui leur est proposé dans les cours et ateliers par rapport à leur propre expérience. Les enseignants stagiaires tireront aussi profit d'un partage de leurs nouvelles expériences dans le cadre de la formation. Car, dans le domaine de l'enseignement, ce sont les expériences, passées ou nouvelles, qui sont à l'origine des nouvelles idées.

Facilitez les échanges entre participants.
Le partage de l'expérience et des idées passe par des échanges entre les participants. Ces échanges peuvent être stimulés par des récits personnels, des anecdotes, des incidents critiques. Toutefois, pour que ce partage se fasse, il doit être facilité par le formateur. Ce dernier doit donc être attentif aux particularités des individus et du groupe, être capable de structurer la communication dans le groupe et savoir gérer habilement les contributions des uns et des autres.

Trouvez un juste équilibre entre apprentissage actif, auto-analyse et réflexion.
Nous croyons que le véritable apprentissage a lieu lorsque les participants s'engagent vraiment dans les activités et les échanges, explorent de nouvelles idées, trouvent des solutions aux problèmes pédagogiques et planifient des activités de classe. Ils ont aussi besoin de temps pour réfléchir et pour «assimiler» de nouvelles idées. Un bon équilibre entre action et réflexion contribue à des apprentissages plus approfondis, plus significatifs et plus durables.

Aidez les participants à élaborer des concepts là où c'est possible.
Les participants doivent repartir de la formation en commençant à assimiler de nouvelles idées et de nouveaux concepts. Ces concepts reposent sur les connaissances et l'expérience précédentes, aussi bien que sur les nouvelles idées qui ont émergé des sessions de formation. A certains moments de la formation, c'est-à dire lorsque les participants sont prêts à confronter les nouveaux concepts à leur propre expérience et compréhension, généralement après avoir exploré de nouvelles expériences et de nouvelles idées, le formateur doit être capable de proposer des idées, concepts ou théories.

Etablissez des passerelles avec le monde réel de l'enseignement – la salle de classe, la salle des professeurs, l'école.
Les participants viennent du monde de l'école et c'est là qu'ils retourneront après leur formation. C'est pourquoi ils s'attendent à ce que celle-ci soit adaptée à leur situation pédagogique actuelle ou future. Pour répondre à cette attente, il faut recourir à des situations réelles d'enseignement, tirées par exemple de l'observation de la classe ou de l'expérience des enseignants. En outre, nous avons constaté que les participants appréciaient qu'on leur donne la possibilité d'élaborer de nouveaux projets ou d'essayer de nouvelles idées d'activités de classe.

Articles et extraits de textes
Working principles for training

Diaporama
Training principles

2. Votre identité professionnelle de formateur

Vous enseignez sûrement depuis quelques années maintenant et vous avez participé à de nombreux cours et conférences dans le cadre de la formation continue. Vos collègues vous consultent souvent pour connaître votre avis ou vos idées sur l'enseignement. Vous envisagez peut-être d'organiser des séances de formation continue pour vos collègues, de participer à des conférences, voire de devenir formateur d'enseignants.

LE FORMATEUR, UN ACTEUR DU CHANGEMENT

La réussite d'une formation dépend d'un ensemble complexe d'activités qui peuvent devenir facteur de changement, soit dans les attitudes et les actions des participants, soit dans leur futur comportement d'enseignant à l'école ou ou autre institution.

Rôle et fonctions des formateurs

CHAMP D'ACTION DE LA FORMATION

En tant que formateur, vous devez non seulement savoir communiquer vos idées et présenter des informations, mais vous avez aussi un rôle d'animateur et de modérateur, pour permettre aux participants d'explorer et de clarifier leurs propres idées. De nombreuses tâches de formation et de développement reposent sur l'observation des activités de l'enseignant en classe; vous devez donc être en mesure d'analyser ce que font les enseignants en classe et leur fournir un retour d'information.

Articles et extraits de textes
Teacher development
Facilitator training
Starting from where they're at

Diaporamas
What trainers do (1)

Fiches de travail
La formation pourquoi?
What trainers do (2)
Différents types d'événements de formation

FACTEURS DE REUSSITE

Réfléchissez aux formations que vous avez suivies: pour quelles raisons certaines ont été une réussite et d'autres un échec?

Dressez la liste des caractéristiques d'une bonne et d'une mauvaise formation, en commençant comme suit:

«Un bon formateur...»

Fiches de travail
For the success of the novice trainer / Pour le succès du formateur débutant
Successful training activities – Fiche de travail

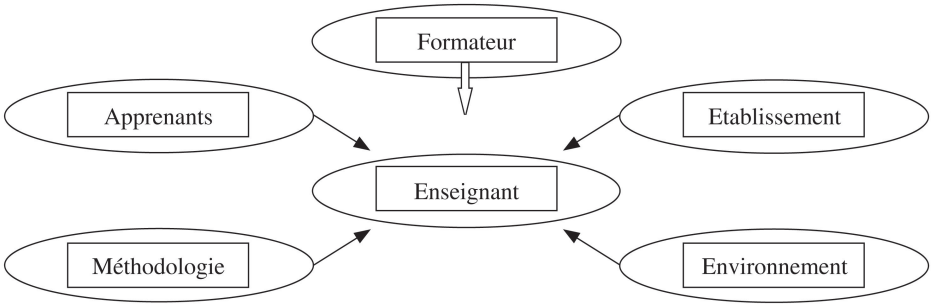
Instructions pour les activités
Successful training – Trainer's instructions

2.1 Votre environnement professionnel

Une formation ne se déroule pas dans le vide. Qu'elle soit organisée par un organisme public ou privé, elle subit les influences suivantes:

- réalité des établissements,
- programmes,
- politique du ministère de l'Education,
- parents,
- employeurs potentiels,
- universités.

PAR RAPPORT A QUI ETES-VOUS RESPONSABLE?



Le schéma de la page précédente illustre les influences qui peuvent s'exercer sur l'enseignant. L'enseignant en poste s'inquiète des changements dans les programmes, de la sécurité de son poste, des problèmes de discipline, de l'enseignement du passé composé ou des embouteillages. En tant que formateur, il faut tenir compte de tous ces facteurs. L'environnement professionnel du formateur influe aussi sur ce dernier et il doit réfléchir à ses responsabilités: est-il responsable vis-à-vis de l'enseignant, des apprenants ou de l'institution dans laquelle il travaille? Cette question est particulièrement importante lorsqu'il s'agit d'évaluer des enseignants débutants ou stagiaires.

SOYEZ REALISTE QUANT AU CONTEXTE DANS LEQUEL SE DEROULE LA FORMATION

La formation des enseignants – initiale ou continue – est influencée par l'environnement social, politique et économique dans lequel ceux-ci vivent et travaillent. Ces influences peuvent être spécifiques au pays – réduction des heures de cours consacrées à la matière par exemple – ou propres à un établissement, un département ou une personne, comme par exemple, les services scolaires. Certains facteurs ont un effet positif, d'autres un effet négatif.

Dans votre cas, quels sont ceux qui sont positifs et ceux qui sont négatifs?

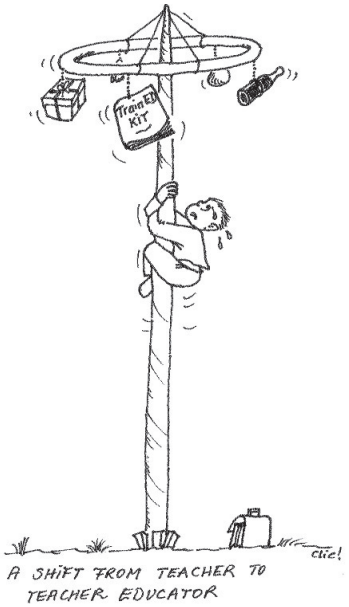
Fiches de travail
Positives and negatives in my context
Le contexte de la formation des enseignants (1)
Le contexte de la formation des enseignants (2)

Le point sur ...

VOTRE ENVIRONNEMENT PROFESSIONNEL

Par rapport à votre environnement professionnel, votre attitude change-t-elle quand vous pensez en formateur plutôt qu'en enseignant? De quelle façon? Notez vos réflexions.

2.2 Motivation et formation



La motivation est un concept fondamental en matière d'enseignement et de formation. Le formateur doit donc bien comprendre ce que cela signifie par rapport à son travail. Les formateurs sont-ils motivés? Que se passe-t-il s'ils ne le sont pas? Quid des enseignants stagiaires ou confirmés: sont-ils motivés, peut-on les motiver? La définition suivante de la motivation nous a paru utile:

Motivation: ensemble des facteurs dynamiques qui orientent l'action d'un individu vers un but donné, qui déterminent sa conduite et provoquent chez lui un comportement donné ou modifient le schéma de son comportement présent.

http://atilf.atilf.fr/

Fiche de travail
Trainers' professional images

Diaporama
What keeps teachers and trainers going?

Motivation personnelle du formateur

POURQUOI LA MOTIVATION EST-ELLE ESSENTIELLE DANS LA FORMATION DES ENSEIGNANTS?

La motivation est importante pour le formateur, l'enseignant et le futur enseignant, parce qu'elle peut engendrer la nécessité de satisfaire des besoins humains fondamentaux comme *l'autonomie* (sentir que l'on est soi-même l'initiateur de ce que l'on fait), *la proximité* (se sentir proche et en relation avec les autres) et la *compétence* (sentir que l'on est efficace et qu'on a vraiment réalisé quelque chose).

Auto-évaluation
Evaluez vos motivations

Motivation et enseignants

COMMENT SE MOTIVER SOI-MÊME EN TANT QUE FORMATEUR ET MOTIVER LES PARTICIPANTS A UNE FORMATION?

Répondez à ces questions sur la motivation.
Quelles implications pour votre travail de formateur?

- Que changeriez-vous dans votre travail pour être plus motivé(e)?
- Que feriez-vous pour inciter les participants à poursuivre leur carrière avec succès?

Communiquez vos réponses à un collègue ou un groupe de collègues et faites une liste de stratégies de motivations à proposer aux participants (par exemple, être soi-même motivé).

Une fois que vous avez débattu de vos réponses avec un groupe de collègues, demandez-vous si ces stratégies vous aideraient à motiver et à dynamiser un groupe. Comprenez-vous mieux désormais votre rôle d'«amplificateur d'émotions» pour un groupe?

Pour renforcer la motivation des élèves ou des participants à une formation, il faut être soi-même motivé par son travail. Lorsque nous sommes motivés, nous devenons:

> «… un puissant facteur social de motivation. L'enseignant étant le leader officiellement désigné au sein de la classe, il incarne la conscience de groupe, symbolise l'unité et l'identité du groupe et sert de modèle ou de norme de référence.»
>
> (Dörnyei, 2001: 35)

La motivation d'un formateur est:

- fondamentalement intrinsèque (son travail lui procure plaisir et satisfaction);
- étroitement liée au statut de la profession, ainsi qu'aux exigences et aux contraintes institutionnelles;
- un processus de toute une vie, fait de hauts et de bas et qui se voit bien lorsque l'on évoque le plan de carrière et les possibilités de promotion;
- un facteur particulièrement fragile, surtout lorsqu'il est exposé à de puissantes influences négatives (certaines inhérentes à la profession).

Fiches de travail
Motivated and unmotivated trainers
Trainer motivation questionnaire

2.3 Compétences du formateur

Le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (2001) définit un modèle en termes de compétences de communication. En tant qu'utilisateur d'une langue, nous traitons des informations et nous créons du discours, afin de réaliser des tâches dans un contexte social. Les tâches qui font intervenir la communication sont correctement menées à bien lorsque nous mobilisons nos différentes compétences linguistiques, pragmatiques et stratégiques. Le travail d'un formateur peut être abordé pratiquement de la même façon. Ce guide énumère différentes compétences du formateur et donne des conseils sur la façon de les développer.

Site Internet
Cadre européen commun de référence pour les langues (http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre_FR.asp?)

POUR DEVENIR UN BON FORMATEUR, IL FAUT DES COMPETENCES ET DE L'ENTRAINEMENT

Nombre de ces compétences sont réceptives et passent par la compréhension et le traitement de l'information. Par exemple:

- l'observation en classe requiert des capacités de perception et d'interprétation de ce qui se passe pendant le cours;
- pour modérer une discussion, il faut une bonne qualité d'écoute, le plus souvent pour identifier ce qui n'est pas dit et qui se cache derrière les questions soulevées et les inquiétudes exprimées.

D'autres compétences sont proactives et portent sur:

- l'organisation efficace des événements;
- la présentation d'exposés clairs et faciles à retenir;
- l'animation de débats constructifs et instructifs;
- la résolution de problèmes, notamment lorsqu'un groupe ne «fonctionne» pas bien ou ne participe pas pleinement à la formation;
- la facilitation des groupes pour permettre la mise en commun des savoirs, de façon à trouver des solutions novatrices et créatives aux problèmes débattus.

Le formateur endosse aussi un certain nombre de rôles plus généraux: il conseille, apporte son soutien, motive, évalue. L'une de ses compétences stratégiques est de savoir quel rôle endosser dans une situation donnée.

Fiche de travail
Savoirs, savoirs-faire et sensibilisation des formateurs

Quel type de formateur êtes-vous?

Vous trouverez ci-après une liste des choses qu'un formateur d'enseignants doit connaître ou être capable de faire.

Utilisez cette fiche à des fins d'auto-évaluation ou pour repérer les points à améliorer.

	Oui	Non
Connaissances de base		
J'ai de bonnes connaissances théoriques et pratiques de base sur les aspects – linguistiques, méthodologiques, interculturels – fondamentaux de l'enseignement des langues.		
Je possède de solides connaissances théoriques et pratiques de base sur la formation et la motivation des adultes.		
Je connais un certain nombre de démarches et de méthodes de formation et de développement professionnel.		
Organisation et présentation		
Je sais analyser les besoins en formation et fixer les priorités appropriées en matière de formation et de développement professionnel.		
Je sais organiser des événements de formation: planification, panachage des activités. choix des ressources.		
Je sais utiliser correctement et à bon escient divers supports de présentation – PowerPoint ou tableaux de conférence.		
Méthodologie		
Je sais expliquer une technique pédagogique clairement et l'illustrer par des exemples adaptés.		
Je sais concevoir et animer une tâche collective en donnant des instructions claires, en obtenant un retour d'information et en élaborant une synthèse finale.		
Je sais animer un débat, inciter tous les participants à y prendre part et m'assurer que chacun a la possibilité de s'exprimer.		

Je sais écouter attentivement les participants et identifier leurs préoccupations mêmes si elles ne sont pas exprimées de façon explicite.		
Facilitation		
Je connais la valeur théorique de ce qu'on appelle la «facilitation» par rapport à la formation et sais reconnaître les situations où la facilitation est appropriée.		
Je sais animer des discussions et des activités de façon ouverte et non directive.		
Je sais orienter des activités de facilitation de façon à permettre aux participants d'apprendre et d'avoir une idée plus claire de leur identité professionnelle.		
Observation		
Je maîtrise un certain nombre de techniques d'observation de la classe – développement professionnel, contrôle de qualité, soutien à l'enseignant.		
Je sais gérer des séances de retour d'information avec des enseignants débutants ou confirmés de façon constructive et conviviale.		
J'ai des critères précis pour l'observation en classe et suis capable d'évaluer un cours de façon équitable et fiable.		
Attitudes		
Je fais confiance à mes collègues et suis persuadé(e) que le perfectionnement professionnel est à la portée de tout le monde.		
Je m'engage à me perfectionner professionnellement, à continuer à apprendre tout au long de la vie et à partager mon expérience avec mes collègues et les participants à la formation.		
Je souscris à l'idée selon laquelle le développement professionnel est facilité par la réflexion sur ma propre expérience et sur celle des autres.		
Je respecte la confidentialité, considérant qu'elle fait partie de nombreuses activités de formation et de développement.		

Je sais que je ne sais pas tout et je reconnais ne pas toujours avoir la réponse à une question ou la solution à un problème.		
Motivation		
Je me donne du mal pour préparer mes cours et mes séminaires.		
Je m'engage à me perfectionner sur le plan professionnel.		
J'ai lu les publications les plus récentes dans le domaine de la formation des enseignants.		
J'aime former des enseignants ou des formateurs stagiaires ou en poste.		
Avant un nouveau cours ou une nouvelle formation, j'ai du plaisir à rencontrer les participants.		

Auto-évaluation
Trainer competencies (reproduction de l'auto-évaluation ci-dessus)

UN FORMATEUR SACHANT FORMER N'A JAMAIS FINI DE SE FORMER

Réfléchissez à ce que vous avez noté sur votre fiche d'auto-évaluation, puis élaborez un plan d'action dans lequel vous déterminez les principaux points à perfectionner. Une fois que vous avez terminé de travailler avec le Guide, revenez au tableau précédent pour évaluer les progrès accomplis.

3. La formation en pratique

Maintenant que nous avons examiné votre identité professionnelle, il est temps d'explorer ce qui se passe avant, pendant et après la formation, c'est-à-dire ce qui est au cœur de la pratique des formateurs. Il est difficile de prévoir le type de formation que vous allez mener: il peut s'agir aussi bien d'une séance d'une heure sur une technique pédagogique spécifique, dans la salle des professeurs, comme d'un cours universitaire d'un an auprès d'étudiants en formation initiale. C'est pourquoi nous avons choisi de vous donner des instructions générales, adaptées à tous les types de cours. Libre à vous de les moduler en fonction de votre situation.

Instructions pour les activités
Ateliers réussis ou catastrophiques
What activities shall I use?

3.1 Avant la formation

Avant de commencer, il faut aborder les principes relatifs à l'élaboration d'une formation. Nous avons donc dressé la liste de questions que vous devez vous poser (et auxquelles vous devez répondre!) avant de mettre en place une action de formation, quelle qu'elle soit. Vous disposez aussi d'une liste de «choses à préparer» afin que tout se passe bien lorsque vous vous trouverez face aux participants.

PRINCIPES RELATIFS A L'ELABORATION D'UNE FORMATION

Vous trouverez ci-après une liste de principes relatifs à l'élaboration d'une formation (qui s'inspirent des principes d'assurance qualité), très utiles pour mener à bien une formation de qualité.

Diaporama
Principles of training design

Pratiques et principes

Les questions suivantes vous aideront à intégrer dès le départ un processus d'évaluation dans vos actions de formation. Elles offrent aussi un «contrôle qualité», utile pour l'ensemble de la formation.

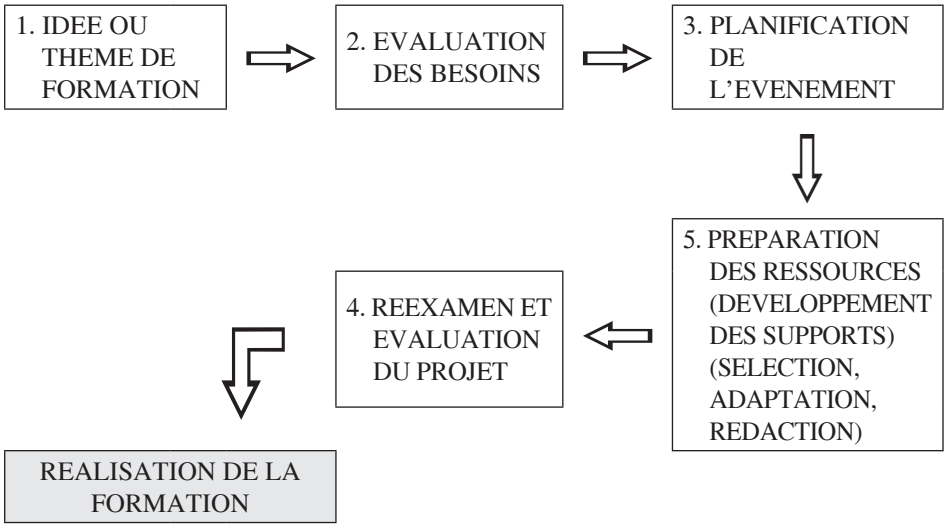
- Quel est, dans votre contexte professionnel, le principe le plus important pour l'élaboration de la formation?
- Quel est pour vous le principe le plus significatif d'un point de vue personnel / professionnel?
- Avez-vous d'autres principes à proposer?

	Slogan qualité	Principe
1.	***«Une bonne formation dépasse les attentes des participants.»***	La formation des enseignants privilégie les relations (elle est tournée vers les autres). Elle doit: ■ commencer par une identification des «clients» auxquels s'adresse l'activité (en l'occurrence, des enseignants en langues plus ou moins expérimentés); ■ analyser les besoins, les souhaits et la motivation de ces «clients»; ■ prévoir la possibilité, pour les participants, de négocier et de fournir un retour d'information; ■ prévoir des mesures d'évaluation de la satisfaction à court et à long terme.
2.	***«Faire ce qu'il faut, comme il faut.»***	La formation des enseignants privilégie les processus: ■ Elle passe donc par l'analyse des processus d'élaboration, d'exécution et d'évaluation: ■ Elaboration: fixation des objectifs globaux et spécifiques, planification du déroulement, contenu de la formation; ■ Exécution: animation, présentation, gestion des activités, choix des tâches, résolution des problèmes de groupe; ■ Evaluation: évaluation des résultats, impact affectif, efficacité des processus.

3.	***«Qu'en tirent les participants?»***	La formation des enseignants privilégie les résultats: ▪ Elle vise à introduire des changements: dans les pratiques, les méthodes, les démarches, les attitudes, la compréhension, etc. ▪ Elle requiert la mise en place d'objectifs mesurables spécifiques, indicateurs de réussite. ▪ Elle commence par le principe initial – quelle est la situation de départ?(cf. premier principe dans l'introduction de ce guide). ▪ Elle doit être progressivement «institutionnalisée» et intégrée au travail de tous les jours.
4.	***«Une formation dépourvue de valeurs claires, c'est comme apprendre à un singe à faire la grimace.»***	La formation des enseignants repose sur des valeurs: ▪ Elle passe par l'identification de valeurs dans le contenu et la pratique de la formation: ▪ respect pour l'individu, ▪ développement personnel, ▪ cohésion sociale, ▪ compréhension interculturelle.

Processus d'élaboration d'une formation

Afin de mettre ces principes en pratique, il peut être utile de procéder par étapes, comme dans le schéma suivant.



La partie suivante analyse le processus d'élaboration de la formation, étape par étape.

Etape 1: L'IDEE

Une formation part d'une «idée», que ce soit la vôtre ou qu'elle vous ait été suggérée par un «client» (enseignant, inspecteur, chef d'établissement, etc.). Elle peut être également un suivi de programme existant ou précédent; il peut s'agir par exemple de la présentation aux enseignants de nouveaux manuels scolaires, de l'amélioration des compétences à l'écrit d'un débat sur des questions interculturelles, etc.

Etape 2: EVALUATION DES BESOINS DE FORMATION

On ne soulignera jamais assez l'importance de cette étape. Compte tenu de toutes les questions abordées jusqu'à présent, vous avez sans doute désormais une idée assez précise de l'importance qu'il y a à prendre les participants là où ils sont et à analyser leurs besoins, leurs souhaits et leur motivation. Nous avons toutefois constaté que les souhaits exprimés par les participants ne correspondaient pas forcément à leurs besoins, tels que nous les percevons. Ces besoins peuvent aussi évoluer en cours de formation et nous estimons qu'ils doivent être évalués jour après jour pendant toute la durée du cours. Dans la partie suivante et aussi sur le CD-Rom, vous trouverez des instructions et des activités qui, nous l'espérons, vous aideront à mieux cerner les besoins des participants.

Articles et extraits
Starting from where they're at

Diaporama
Before training

Fiche de travail
Evaluation des besoins en formation

Questionnaire
Example of needs assessment questionnaire

ADAPTEZ LES SUPPORTS DE COURS ET LES ACTIVITES AUX BESOINS DES PARTICIPANTS

Avant que la formation ne commence, il faut essayer d'identifier les besoins à court terme des participants – ce qui peut nous permettre de montrer «juste à temps» comment bien utiliser le tableau, par exemple. Les besoins à long terme sont plus difficiles à cerner, mais il faut néanmoins tenter de le faire pour que notre formation aide les enseignants à répondre à ces besoins. En outre, il faut aussi garder à l'esprit que le défi fait partie

intégrante de l'apprentissage (Vygotsky, 1979). Il faut donc chercher à dépasser les attentes des participants. Les activités réalisées dans le cadre de la formation doivent ainsi leur permettre d'avoir une compréhension plus complète qu'avant le cours de formation, des connaissances ou des compétences qui vont être abordées. L'analyse des besoins est donc une condition préalable indispensable à un apprentissage efficace.

QUESTIONS SUR LES PARTICIPANTS

Participants	■ Pour quelles raisons les participants ont-ils décidé d'assister à ce cours? ■ Combien y aura-t-il de participants? ■ Risque-t-il d'y avoir des problèmes entre participants (frictions, tensions, inquiétudes)? ■ Comment vais-je gérer la diversité des origines (culturelles), des modes d'apprentissage et des personnalités des participants?

L'EVALUATION DES BESOINS DE FORMATION

Avant de consulter les ressources sur le CD-Rom, essayez de répondre aux questions suivantes concernant l'évaluation des besoins:

Quelle méthode vous semble la plus appropriée dans votre cadre spécifique de formation? Vous permet-elle de gagner du temps? Est-elle rentable? Pouvez-vous l'utiliser seul(e) ou avez-vous besoin d'aide pour le faire?

Diaporama
Before training / Avant la formation

Fiche de travail
Evaluation des besoins en formation

Questionnaire
Example of needs assessment questionnaire

Etape 3: PLANIFICATION DE LA FORMATION

A ce stade, vous pouvez commencer la planification proprement dite. Demandez-vous ce que vous avez exactement l'intention de faire. Pour cela, réfléchissez aux points suivants:

- démarche personnelle vis-à-vis de la formation en général,
- objectifs et résultats que vous vous proposez d'atteindre,
- types d'activités prévues.

Les questions suivantes vous aideront à éclaircir les points qui viennent d'être abordés.

Choix d'une démarche	■ Quelle est ma démarche pour l'élaboration du cours? ■ Quelle est, à mes yeux, la relation entre enseignement et apprentissage? ■ Quelles attitudes et quelles valeurs voudrais-je valoriser par l'intermédiaire de cet atelier ou de ce cours? ■ Quel sera le rôle des participants dans ce cours?
Sélections des objectifs et des résultats d'apprentissage	Les principales questions à vous poser sont les suivantes: ■ A la fin de ce cours, qu'est-ce que j'aimerais que les participants connaissent, soient capables de faire ou aient pris conscience qu'ils ne savent pas, qu'ils ne savent pas faire ou qu'ils ne perçoivent pas? En d'autres termes: ■ Qu'est-ce que je souhaiterais voir changer suite à mon intervention? De même: ■ Quels sont les principaux objectifs de la formation? ■ Quels résultats spécifiques visons-nous en termes d'apprentissage? ■ Quels savoirs, compétences, attitudes est-ce que je veux approfondir? ■ Quelles idées pratiques, activités, techniques, tâches est-ce que je souhaite partager?

Planifiez votre action de formation en vous aidant des étapes énumérées dans cette partie ou en consultant les fiches de travail sur le CD-Rom.

Fiches de travail
Plan d'action (pour les ateliers de formation)
Comment planifier pas à pas: conception de cours de formation

Les buts, objectifs et résultats d'apprentissage

Nous avons constaté que les enseignants en formation initiale avaient parfois du mal à faire la différence entre «buts», «objectifs» et «résultats d'apprentissage». Ces questions peuvent être envisagées sous différents angles, selon la littérature consultée ou la personne avec laquelle vous travaillez. Toutefois, si les différences ne sont pas encore tout à fait claires pour vous, nous vous proposons la classification suivante (basée sur Moon 2001: 20).

BUTS
= ce que le formateur a l'intention de couvrir durant le cours.
Par exemple, améliorer l'enseignement de…

⇨ FORMATION

RESULTATS DE L'APPRENTISSAGE
= compétences que les participants devraient avoir acquises.
Par exemple, les enseignants peuvent utiliser un ensemble de techniques pour l'enseignement de…

⇨ APPRENTISSAGE

OBJECTIFS
Par exemple, ce que le formateur espère atteindre au bout d'une séance ou d'une journée de formation.

Le contenu

Toute formation possède un thème central ou contenu, qui va faire l'objet des activités.

Définition du contenu du cours	■ Que savent déjà les participants du contenu du cours? ■ Quelles attentes expriment-ils par rapport à ce contenu? ■ Sur quelles parties du contenu dois-je mettre l'accent? ■ Sur quels savoirs, compétences, attitudes est-ce que je veux travailler? ■ Selon quelle séquence vais-je organiser le contenu?
Répartition du temps	De combien de temps est-ce que je dispose? Est-ce suffisant pour traiter tout le contenu du cours? (Dans notre expérience, ce n'est jamais assez... Rappelez-vous qu'en matière de formation, comme dans de nombreux autres domaines, c'est «avec le moins que l'on fait le plus», mais peut-être devrez-vous en faire vous-même le douloureux apprentissage...). Lorsque vous planifiez la formation, assurez-vous de prendre assez de temps: ■ pour les activités d'introduction / mise en train (dont la durée dépendra de celle du cours); ■ pour que les participants puissent exprimer leurs préoccupations (séance «problèmes et solutions»); ■ pour le retour d'information et l'évaluation; ■ pour les pauses! Vous aurez peut-être besoin d'appliquer le principe des «10 de plus». Ce principe de travail prévoit d'ajouter 10 minutes supplémentaires pour toute activité, en particulier si vous avez prévu des échanges en groupe et des discussions. Cela prend toujours plus de temps que prévu.

Sélection des activités de formation

Une fois que vous avez décidé des activités que vous prévoyez de mettre en place, il peut être utile de les classer au moyen du tableau ci-dessous pour contrôler ce que cela peut apporter à votre séance de formation et aider à équilibrer, le cas échéant, les différentes catégories d'activités.

- Quelle structure d'interaction privilégier (groupe entier, individu, binôme, travail en groupe)?

- Les structures d'interaction seront-elles assez variées?
- Les participants travailleront-ils sur des tâches plus longues?
- Devront-ils présenter le résultat de leurs «produits» individuellement ou en groupe, sous forme de transparents, de posters, etc.? Et comment?

Fiches de travail
Activities and goals

Articles et extraits de textes
Working structures in groups

Etape 4: CONCEPTION DES PROCEDURES D'EXAMEN ET D'EVALUATION

Les processus d'examen et d'évaluation commencent en même temps que le cours. Cela peut paraître surprenant, mais il est bien connu qu'une évaluation bien pensée contribue à la réussite globale des programmes.

Les principaux moments nécessitant une évaluation sont les suivants:

- juste avant le début de la formation;
- au cours du programme de formation, à des moments choisis et opportuns. Il est souvent recommandé de le faire de façon informelle;
- tout de suite après la formation.

Le rôle de l'évaluation sera abordé dans les sections spécifiques.

INTEGRATION DE L'EVALUATION DANS LA FORMATION

- Comment obtenir un retour d'information des participants pendant et après la formation? Quel type de retour d'information m'intéresse?
- Faut-il procéder à une évaluation formelle de chaque séance, dans le cas d'une formation courte, ou de celle du travail quotidien, quand il s'agit d'une formation plus longue? Ou est-ce que je peux le faire de façon relativement informelle, surtout en fin de journée, lorsque les participants sont fatigués?
- Comment, quand et par qui, en dehors des participants, le cours sera-t-il évalué?

- Les participants feront-ils eux aussi l'objet d'une évaluation à la fin de la séance? Si oui, sous quelle forme? Faut-il mettre en place une procédure normalisée?

Liste
Aide-mémoire préliminaire

Etape 5: COLLECTE DES RESSOURCES

Maintenant que vous connaissez votre groupe, vos buts et vos objectifs d'apprentissage et que vous avez décidé du contenu de votre cours, il est temps de réunir les ressources dont vous aurez besoin: photocopies, transparents, blocs de papier pour panneau d'affichage, supports audio ou vidéo, présentations PowerPoint et autres supports à découper et à distribuer aux participants.

Diaporama
Training resources / Ressources pour la formation

Quels que soient les supports choisis, ces derniers doivent favoriser une participation active aux activités.

QUELLES RESSOURCES?

Voici quelques questions à se poser:

- Quels supports de formation vais-je employer?
- Sont-ils disponibles ou faut-il les fabriquer, les développer ou les adapter?
- Vais-je demander aux participants de lire certains ouvrages, leur fournir une bibliographie?
- De quels équipements ai-je besoin (ordinateur, projecteur vidéo, blocs de papier pour panneau d'affichage, lecteur vidéo, lecteur audio, etc.)? Où puis-je me les procurer?
- De quelles fournitures ai-je besoin?
- Comment vais-je organiser la salle? En cercle? En U? Par petites tables?

Dernières remarques

Une préparation rigoureuse avant le début du cours est une condition *sine qua non* de sa réussite. Toutefois, cette préparation ne s'arrête pas avec le début du cours. Si vous êtes vraiment attentif aux besoins des participants et que votre démarche est centrée sur eux, vous devrez, pendant toute la durée du cours, ajuster en permanence le plan de formation. Dans le cas de formations plus longues, vous serez en mesure d'affiner vos plans au fur et à mesure de leur développement, en fonction du retour d'information formel et informel venant des participants, et en fonction de votre propre évaluation de la façon dont le cours se déroule. Le travail en équipe permet d'aborder cette dimension avec plus de sérénité, les points de vue différents sur le retour d'information obtenu aidant à être plus objectif.

Diaporama
Course design activity / Activité de conception de cours de formation

Instructions pour l'activité
Conception de cours

Exemples
Course design activity (output 1)
Course design activity (output 2)
Activité de conception de cours (résultat 3)
Course design activity (output 4)
Exemple de lettre adressée aux participants avant un atelier
Example of workshop flyer

3.2. Pendant la formation

3.2.1. Introduction

Nos sessions doivent avoir un bon départ. La première séance ou activité donne le rythme et le ton de l'événement et informera clairement les participants sur votre:

- philosophie de l'éducation,
- approche formative,
- style de formation,
- attitude envers les participants,
- état émotif (anxiété, excitation).

Les activités de «démarrage» réalisées lors de la première séance constituent aussi une excellente occasion de mettre à profit ce que vous avez appris sur le groupe durant la

phase d'analyse des besoins, ainsi que de mieux connaître leurs sentiments, besoins et attentes présentes.

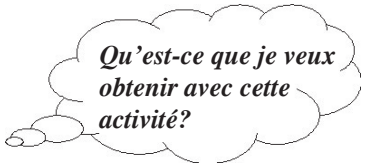
PREMIERS CONTACTS

Répondez aux questions suivantes:

- En tant que participant à une formation, qu'attendez-vous de la toute première activité?
- Avez-vous, en tant que participant, des souvenirs mémorables de premières séances de formation? Essayez de vous rappeler de facteurs précis ayant contribué à la réussite (ou à l'échec) de ce premier contact.
- En tant que formateur d'enseignants, comment commenceriez-vous normalement un atelier ou un cours?

PRENEZ UN BON DEPART, PENSEZ A L'ARRIVEE

Pour bien commencer la première séance, réfléchissez à la question suivante:



Vous voudrez sans doute obtenir les résultats suivants (basés sur Thorne et Mackey, 2003):

Curiosité	Faire en sorte que les participants veuillent en savoir plus sur le thème de la formation.
Relationnel	Créer un groupe cohérent, composé de personnes disposées à travailler avec vous et entre elles.
Impact	Stimuler l'intérêt des participants.
Motivation	Faire en sorte que les participants comprennent l'utilité de la formation.

Energie	Avoir des participants actifs et non des observateurs passifs.

ACTIVITÉS DE «DEMARRAGE»

Les activités de «démarrage» servent, soit à briser la glace, soit à entrer dans le vif du sujet. Elles sont présentées succinctement ci-dessous:

Activités de type «briser la glace»	Activités de type «entrer dans le vif du sujet»
▪ Ne sont pas liées au thème de la formation.	▪ Sont liées au sujet de la formation.
▪ Peuvent être plutôt ludiques et humoristiques.	▪ Sont centrées sur des tâches.
▪ Permettent aux participants de faire connaissance de manière significative et dynamique.	▪ Sont conçues pour entrer progressivement dans le thème de l'événement.
▪ Visent à détendre le groupe et créer la confiance entre participants ainsi qu'avec le formateur.	▪ Donnent aux participants la possibilité de communiquer leurs attentes, leurs objectifs et leurs besoins en matière d'apprentissage.
▪ Aident le formateur à connaître le groupe, réduisant ainsi son anxiété.	▪ Détournent les autres préoccupations des participants et les aident à se concentrer sur la formation proprement dite.

Fiches de travail
Activités de mise en confiance (Icebreakers)
Warmer – You can sit down if
Activité de la valise – Instructions du formateur
Activités de «La valise» – Principes

Exemple
Participants' suitcases

Une activité type de départ consiste à «trouver quelqu'un qui...» (Moskowitz, 1978). Les règles du jeu sont les suivantes:

1. Les participants sont invités à terminer la phrase «Trouvez quelqu'un qui...». Cette activité peut briser la glace («Trouvez quelqu'un qui aime le cinéma») ou entrer dans le vif du sujet («Trouvez quelqu'un qui n'a jamais suivi de séance de formation»). Il faut autant de phrases que de participants dans la salle formateur y compris, voire un peu plus. (Ce «jeu» figure dans quelques questionnaires de pré-formation.)

2. Distribuez la feuille contenant les phrases «Trouvez quelqu'un qui...». Demandez aux participants de se lever, de s'interroger mutuellement et de trouver, en cinq minutes, autant de personnes qu'ils peuvent correspondant aux phrases. Ils doivent écrire le nom de la personne et sa ville d'origine à côté de la phrase. Participez vous aussi à cette activité.

3. Une fois le temps imparti écoulé, arrêtez-les et demandez-leur de former un cercle. Prenez la parole en disant: «J'ai trouvé quelqu'un qui aime aller au cinéma, c'est Heinz (de Francfort). En avez-vous trouvé d'autres?». Laissez ensuite les participants continuer. Arrêtez l'activité lorsque chacun se sera exprimé.

4. Une bonne façon de terminer cette activité est de faire le tour des participants, chacun donnant, à tour de rôle, son nom et sa ville d'origine.

5. Veillez à ce que tous les participants aient la possibilité de faire le bilan de l'activité, soit immédiatement, soit ultérieurement, afin qu'ils en comprennent bien les objectifs et l'importance.

Fiche de travail
Icebreaker – Find someone who

CHOISISSEZ SOIGNEUSEMENT VOS ACTIVITES DE DEPART

Lorsque vous choisissez une activité de départ, tenez compte des facteurs suivants:

Caractéristiques du groupe	Vous devez recueillir autant d'informations que possible sur les participants: leurs intérêts, leurs préoccupations, d'où ils sont, les expériences de formation qu'ils ont eues, leur âge, préférences en matière d'apprentissage, culture, etc.
Attentes des participants	Essayez de connaître, si possible, le rôle qu'il s'attendent à avoir dans le processus d'apprentissage: se sentent-ils à l'aise, par exemple, dans un rôle actif, expérientiel? Ce n'est pas toujours facile à découvrir, surtout s'ils n'ont jamais pratiqué l'apprentissage actif.
Contenu du cours	Si l'expérience est très nouvelle pour eux, des activités de départ innovantes devraient bien préparer le terrain aux nouvelles idées.
Durée du cours	Vous pouvez consacrer un temps plus ou moins long aux activités de départ: une séance complète si la formation dure une semaine, 5 à 10 minutes si elle est plus courte.
Aspects culturels	Vous devez être ouvert aux cultures surtout si vous conduisez votre événement formatif dans une culture/un pays différent(e) de la/du vôtre. Nous avons toutefois constaté que les participants issus de cultures très différentes aiment participer à des activités de départ innovantes et stimulantes de type «briser la glace» ou «entrer dans le vif du sujet», une fois que les objectifs leur ont été clairement expliqués.
Votre style et votre personnalité	Avant tout, vous devez vous sentir à l'aise avec l'activité de départ que vous avez choisi d'utiliser, sans que cela ne vous empêche de prendre des risques raisonnables.

Des activités de départ bien sélectionnées et préparées avec soin vous aideront à les faciliter en toute confiance. Des activités de départ réussies contribueront à créer dans vos sessions un climat propice à l'apprentissage.

3.2.2 Le formateur comme facilitateur

Nous estimons qu'un bon formateur est quelqu'un qui facilite l'apprentissage et qui aide les enseignants à changer de perspective et de façon de travailler. La formation d'enseignants porte donc sur la facilitation de groupes de formation, qui permet aux connaissances et à l'expérience d'un groupe de s'exprimer et de concentrer toute l'attention, notamment lorsque le groupe crée quelque chose de nouveau ou résout un problème.

Diaporama
The trainer as facilitator

EN QUOI CONSISTE LA FACILITATION?

Pour comprendre le défi que représente la facilitation, lisez cette citation d'un formateur:

> **«J'ai compris qu'il fallait vraiment écouter très attentivement, ne pas se laisser enliser dans ses propres idées, mais être prêt à comprendre la pensée des autres. Cela nécessite beaucoup d'efforts. Je veux dire qu'on ne peut pas se contenter de commenter ou de juger les contributions des autres.»**
>
> **«Il est important aussi de faire la synthèse du travail effectué ou des idées exprimées par les participants. En fait, les conclusions doivent être celles des participants.»**

Tout au long d'un cours de formation, le formateur se sert consciemment de l'expérience, des points de vue et des idées du groupe, pour susciter de nouvelles idées ou trouver des solutions à des problèmes.

Dans sa fonction de facilitateur, le formateur combine sa connaissance du contenu avec des attitudes et des compétences qui permettent au groupe d'exploiter le savoir et l'expérience communes (ce qu'on appelle «la sagesse de groupe»).

Faites un petit test…

Questionnaire
«Suis-je capable d'être facilitateur?»

La facilitation dans les discussions de groupe

Vous avez probablement déjà expérimenté différents types de discussions: dans la salle des professeurs, des ateliers ou des cours. Dans la formation des enseignants, les débats permettent de partager les expériences, les idées et les points de vue ou de négocier des solutions communes à des problèmes.

Les discussions de groupe font partie de la panoplie d'outils dont un formateur ne saurait se passer. Mais, en raison de leur caractère spontané et dynamique, elles constituent un défi professionnel pour tout formateur, qu'il soit expérimenté ou novice.

Articles et extraits de textes
Working structures in groups

Le point sur ...

QUELQUES QUESTIONS A PROPOS DES DISCUSSIONS

Lisez ces questions et notez vos réponses.

- Quels sont les différents types de discussions?
- Qu'est-ce qui fait une bonne discussion? Y-a-t-il, par exemple, des éléments identifiables qui permettent de la reproduire?
- Quels sont les bons «déclencheurs» de discussions?
- Comment inciter les participants à prendre part à une discussion?
- Pourquoi utiliser des discusions comme mode de formation?
- Quel est le bon moment pour initier une discussion entre participants?
- Quels différents formats existe-t-il pour des discussions de groupe?
- Comment mettre en place des groupes de discussion efficaces?
- Quel est mon rôle comme animateur de débats? Comment faciliter une discussion en cours? Quand et comment conclure?

Fiches de travail
Un peu de langage utile pour les animateurs de discussions
Useful language for discussion leaders

Les types de discussions

Une discussion, c'est un mouvement d'idées au sein d'un groupe, entre ses différents membres. Lorsque tout se passe bien, on a une impression de fluidité, comme si les idées suivaient un cours naturel. En fait, cette impression de naturel et de facilité est généralement créée par l'effort conjoint d'un groupe de personnes. A cause de cela, on a souvent beaucoup de mal à analyser une discussion, à en détailler et définir les composantes, tout en reconstituant l'interaction humaine qui en est le cœur.

Selon nous, un mouvement d'idées peut être qualifié de discussion (cf. Bridges, 1988) s'il répond aux trois critères suivants. Il faut en effet que les personnes:

a. parlent,

b. écoutent,

c. se répondent.

Il est également utile de faire la distinction entre trois grands types de discussions (cf. Mercer, 1995):

a. Accumulatif: les interventions sont positives, mais non critiques. Ce sont des idées qui émergent et s'accumulent, mais rien n'est fait pour les relier entre elles. Nous pensons que ce type de débat doit être structuré et orienté, soit par un animateur, soit par un groupe de discussions s'il est très autonome.

b. Polémique: la discussion repose sur des idées ou des arguments concurrents. L'idée implicite dans ce cas, c'est de révéler le «meilleur» moyen (ou le plus convaincant) de faire avancer un problème. En règle générale, ce type de débat se compose de courts échanges: affirmations, contre-affirmations et remises en question

c. Exploratoire: les participants répondent de façon critique, mais constructive aux idées les uns des autres. «Une synergie se crée dans le groupe, qui fait avancer la discussion [...], quelle que soit la conversation ou la question qui est débattue, quel que soit ce à quoi on s'applique avec rigueur» (Moran, 1991:14).

En d'autres termes, c'est la concentration et la mise en commun des points de vue des participants qui fait avancer la discussion, dans le but d'explorer la question sous tous ses angles. On voit les membres du groupe mobiliser leur énergie pour examiner l'idée ou le problème qui est posé, et non pour faire prévaloir leurs propres préoccupations. C'est ce qui donne souvent, dans ces discussions, cette impression de «fluidité».

Il serait faux, toutefois, de penser qu'un type de discussion est plus «efficace» qu'un autre. En réalité, la plupart des débats sont probablement composés d'éléments des trois types. Mais un bon animateur veut savoir quand il sera le plus opportun de diriger la discussion vers une phase accumulative, exploratoire ou polémique.

L'OBSERVATION DE LA DISCUSSION

Si vous en avez l'occasion, cela vaut la peine de tester les activités sur le CD-Rom, soit avant de prendre un rôle de formateur, soit pendant la formation, surtout si vous avez la chance de travailler avec un formateur expérimenté qui utilise les discussions comme outil de formation.

Auto-évaluation
Quel est mon rôle en tant qu'animateur/trice de discussions?

Fiches de travail
Observation de la discussion
Fonctions et démarches du modérateur d'une discussion - Feuille d'observation
Functions and moves of a discussion leader (Group A)
Functions and moves of a discussion leader (Group B)

Site Internet
Animation de groupe dans la formation des enseignants en langues (http://www.ecml.at/mtp2/GroupLead/)

Exemple
What workshop participants observed

Problèmes liés à la facilitation des groupes

L'expérience vous a probablement montré que chaque groupe d'apprenants était unique. Chaque participant apporte son individualité, ses préférences et ses centres d'intérêt à la vie du groupe. Ces particularités et les relations entre membres qui évoluent avec le temps, donnent au groupe son caractère propre. On pourrait même dire que les groupes ont une personnalité…

Tout cela influe sur la vie du groupe et en particulier sur la façon dont il se comporte pendant une discussion. On voit souvent que les énergies de groupe se manifestent le plus lorsque, par exemple, le groupe est:

- concentré et attentif,
- accuse une baisse de régime,
- fatigué et incapable de soutenir l'attention.

Parfois cet «équilibre d'intensité mentale, affective et physique fluctuant d'instant en instant [...] peut être ressentie comme une décharge électrique dans l'air, positive ou négative, comme si [tout] le groupe s'allumait ou s'éteignait» (Bentley, 1994: 23).

On est fréquemment confronté à des comportements individuels qui remettent en question ou perturbent. Ces comportements rendent difficiles la concentration et le travail de facilitation.

Le point sur ...

QUE FAIRE EN CAS DE COMPORTEMENT DIFFICILE DANS UN GROUPE?

Travailler avec des groupes «difficiles» peut saper l'énergie du formateur et être source d'anxiété. Pour ce genre de situations, nous vous conseillons de consulter notre fiche de travail «Résolution des problèmes», ainsi que les autres activités du CD-Rom énumérées ci-dessous.

Fiches de travail
Résolution de problèmes
Traiter les incidents dans les groupes
Quoi faire en cas de situations de groupe difficiles

Avec ce genre de comportements, nous vous proposons les solutions suivantes. Réfléchissez aussi aux risques que peuvent comporter ces actions et sachez les adapter aux circonstances.

Choisissez la stratégie la plus adaptée au problème de comportement rencontré.

- Faites preuve d'empathie en vous concentrant sur les personnes et non sur le problème qu'elles vous posent;
- restez neutre et ne prenez la défense de personne;

- «divisez pour régner», par exemple en déplaçant les participants à problèmes et en leur distribuant une fiche d'observation personnelle;
- «séduisez» les personnes difficiles, allez jusqu'à les inspirer;
- restez positif quand vous répondez à des interventions ou des attitudes négatives;
- s'il le faut, passez par la «confrontation totale», mais débloquez l'impasse en groupe et discutez de la situation avec tout le monde;
- rappelez-vous que, dans nos groupes de formation, on ne peut pas plaire à tout le monde, tout le temps.

Fiche de travail
Micro-facilitation handout
Questionnaire
Evaluating micro-facilitation

3.2.3 Conférences et présentations

Outre le travail interactif, il faut aussi fournir aux participants des informations sous forme de présentations ou d'exposés. Ces interventions peuvent aller d'une courte présentation (cinq minutes, par exemple) d'une nouvelle idée au début d'une séquence d'activités, à une conférence d'une heure. Dans ce mode d'interventions, notre règle de pratique, c'est «l'aptitude à l'emploi».

Fiches de travail
Lecturer vs. facilitator (Variant A)
Lecturer vs. facilitator (Variant B)

Lorsqu'on fait une conférence, on «s'expose» d'une façon qu'une approche plus facilitative éviterait de faire. Tous les yeux sont posés sur nous. Il faut aussi montrer que nous connaissons notre sujet – c'est risqué pour le présentateur, qui s'expose potentiellement à la critique. D'un autre côté, dans un contexte plus facilitatif, ce sont surtout les participants qui portent le risque, puisque ce sont eux qui sont chargés de parler et de se découvrir.

Parfois, c'est absolument nécessaire de travailler de cette façon. En fait, les présentations et conférences de bonne qualité peuvent être tout aussi centrées sur le participant que les formats plus participatifs utilisés en formation. Il est bon d'utiliser ce mode de présentations ou de conférences pour plusieurs raisons:

- pour familiariser un groupe avec un ensemble d'idées complètement nouvelles qui ont besoin d'être illustrées par des exemples avant d'être utilisées dans un travail plus interactif;
- faire la synthèse de ce qui s'est passé lors d'une séance de discussions;
- fournir un fondement ou une justification à des activités, procédures, etc., rencontrées par les participants lors d'une séance précédente.

D'autres raisons sont données plus loin. Toutefois, nous maintenons qu'il est probablement plus efficace d'expérimenter les nouvelles activités d'enseignement avant d'en parler, alors que, lorsqu'il s'agit de principes et d'idées nouvelles, il peut être utile d'en parler d'abord.

Pourquoi des conférences et des présentations?

- Elles vous permettent de communiquer plus visiblement votre enthousiasme pour un sujet nouveau – et cela peut être contagieux! Votre auditoire ne le trouvera que plus intéressant et sera incité à l'utiliser, l'exploiter, l'approfondir, en faire un sujet d'étude, etc.
- Elles vous permettent de structurer plus clairement le contenu. Vous pouvez ainsi mettre l'accent sur certains points de vue (y compris le vôtre), soulever des problématiques, relier le sujet à d'autres dans le cadre de la formation, réfléchir aux applications pratiques des principales idées, etc. C'est ainsi que vous aiderez les participants à accéder à de nouvelles idées.
- Elles vous permettent de fournir du matériel à jour. Bien que vos participants puissent avoir accès à de nombreuses ressources, ce ne sont pas forcément les plus récentes. En tant que formateur, vous avez sans doute la possibilité de vous procurer des livres et des articles nouveaux, plus facilement que les participants. Dans le cadre d'une présentation ou d'une conférence, vous pouvez présenter

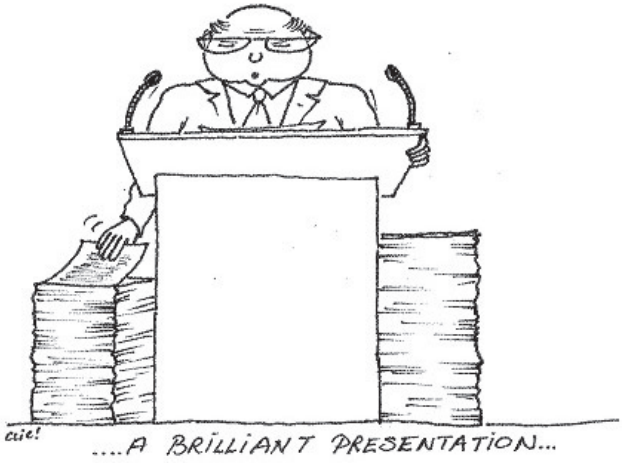
vos propres travaux ou des idées de recherche qui pourraient faire l'objet d'un travail intéressant. Les enseignants expérimentés apprécieront dans quelle mesure le contenu peut être utilisé dans leur contexte professionnel et ceux qui ont moins d'expérience pourront bénéficier de vos conseils sur sa pertinence.

- Il n'y a pas d'autres possibilités. C'est souvent le cas lorsque vous avez affaire à un public nombreux. Il arrive souvent qu'une présentation soit plus économique que la répétition d'un séminaire à un nombre restreint de personnes.

Quelques conseils pour le bon déroulement d'une conférence ou d'une présentation

- Les présentations peuvent être, pour les participants, un événement passif. (Vous pouvez néanmoins les rendre plus interactives. Laissez aux participants le temps de débattre des idées abordées, de traiter les informations reçues).
- Il se peut qu'une présentation ne soit que la réplique d'un matériel existant ailleurs sous une forme plus facilement assimilable. (Si tel est le cas, vous perdez un temps précieux. Réfléchissez bien aux raisons pour lesquelles vous parlez).
- Le rythme d'une présentation peut être inadapté à certains participants. (Peut-être cherchez-vous à en faire trop en peu de temps et allez-vous trop vite. Dans ce cas, les participants risquent de ne pas absorber l'information avec autant de précision qu'il le faudrait. La profondeur est souvent préférable à l'ampleur).
- Les présentations (en particulier lorsqu'elles sont longues) peuvent être difficiles à suivre et mettre à rude épreuve l'attention et la mémoire des participants. Vous risquez d'être responsable d'une surcharge d'information chez vos participants. Privilégiez les interventions courtes et pertinentes, avec un contenu facilement assimilable.

(basé sur Réalisation d'exposés,
http://www.staffs.ac.uk/schools/sciences/learning_and_teaching/LTMlect.htm)

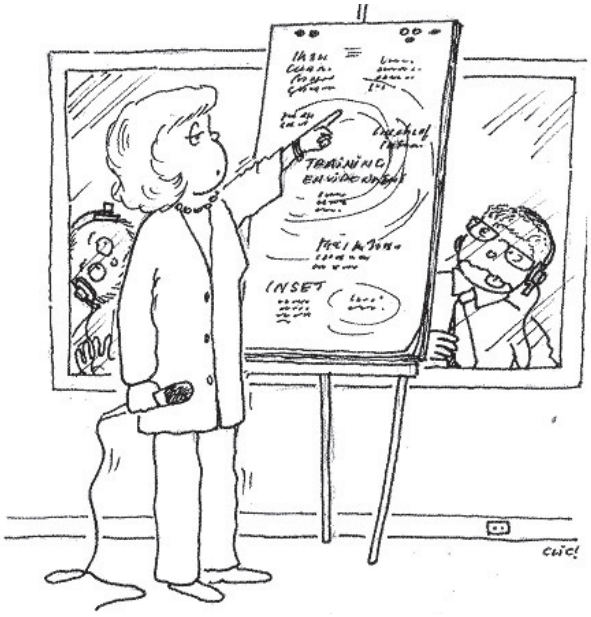


Fiche de travail
Les conférences inoubliables

A L'ATTENTION DE CEUX QUI SE LANCENT DANS DES CONFERENCES ET DES PRESENTATIONS

Voici les «trois P» d'une présentation réussie:

- préparée,
- pratiquée,
- présentée correctement.



A notre avis, rien ne remplace la qualité de la préparation, avec, à ce stade, une attention portée à tous les niveaux de détails. Les formateurs débutants trouvent utile de répéter leur présentation, surtout avant un «grand événement», pour voir si l'ordre, la séquence, les supports visuels et le contenu «fonctionnent» correctement. Les formateurs dont on se souvient sont ceux qui sont capables de faire des présentations:

- claires et ordonnées,
- accompagnées de supports visuels efficaces,

- adaptées aux contextes des stagiaires et des enseignants, à leur niveau de connaissances et d'expérience,
- bien minutées,
- interactives une partie du temps, soit sous forme de questions, soit en travail de groupe.

Diaporamas
Les pièges du présentateur
Préparer une présentation

Articles et extraits de textes
Using the OHP
L'utilisation du rétroprojecteur

3.2.4 Observation et retour d'information

Observation de la classe

Les formateurs n'ont pas toujours pour mission d'observer les enseignants au travail, dans leur classe. Pourtant, cela fait partie des attributions d'un bon nombre parmi nous. Certains, par exemple, servent déjà de tuteurs aux enseignants en formation initiale dans les établissements. L'observation existe aussi lorsque des conseillers pédagogiques visitent les établissements, soit pour s'informer de ce qui s'y passe, soit pour en évaluer l'enseignement. Ces personnes ne sont pas censées aider directement les enseignants. Mais cela peut servir à identifier les besoins en formation.

Quelles que soient l'intention ou les circonstances, il est évident que l'observation en classe nécessite des compétences particulières. Celles-ci peuvent inclure la fonction d'observation des établissements, pour voir comment les enseignants se comportent vis-à-vis des élèves en dehors de la classe ou avec leurs collègues.

Diaporamas
Observation
Observation in pre-service teacher education

DE LA NECESSITE POUR LES FORMATEURS D'ENSEIGNANTS D'OBSERVER CE QUI SE PASSE EN CLASSE

Dans de nombreuses formations initiales d'enseignants, l'enseignant stagiaire doit avoir passé avec succès l'observation de son enseignement en classe pour obtenir son diplôme. Toutefois, à notre avis, la principale raison d'être de l'observation est d'aider l'enseignant

à évoluer professionnellement, en donnant la priorité à son travail de classe, qui constitue le cœur de ce qu'il fait. En outre, un observateur peut fournir un retour d'information concret, des suggestions et des conseils basés sur l'information recueillie pendant les phases d'observation, afin de permettre à l'enseignant de développer ses compétences.

Par conséquent, lorsque l'observation des cours est considérée comme un processus de développement plutôt qu'un processus d'évaluation, elle devient extrêmement utile. Dans ces circonstances, le travail du formateur-observateur n'est pas d'émettre un jugement sur ce qui se passe pendant la leçon, mais de noter ce qui s'y fait et, pendant la discussion qui suit l'observation, de donner des conseils utiles pour l'enseignement, en réfléchissant aux questions soulevées pendant la leçon par le formateur et l'enseignant et fournir un retour d'information à ce dernier. L'observation entre pairs – l'enseignant observant l'enseignant – est une alternative extrêmement précieuse et certaines séances de formation pourraient être consacrées à former les enseignants à travailler les uns avec les autres sur ce mode, pour leur bénéfice mutuel.

Les risques…

Il existe également de bonnes raisons de ne pas observer les stagiaires. L'observation:

- met généralement l'enseignant sous pression;

- «pollue» la classe, les observateurs étant généralement perçus comme des intrus, leur présence pouvant influer sur ce qui se passe dans la classe;
- peut aussi engendrer trop d'informations, qui ne peuvent être traitées dans les limites du temps imparti à une séance de formation.

Formulez des règles sur le faire et ne pas le faire pendant l'observation d'une classe, après avoir essayé les activités sur le CD-Rom.

Fiches de travail
Quand je suis observé(e) en classe, je me sens….
Observer metaphors

LES ETAPES DU PROCESSUS D'OBSERVATION

Avant l'observation

L'enseignant et le formateur-observateur discutent et conviennent de ce qui devrait être l'objet de l'observation – en d'autres termes, ils dressent ensemble un plan d'observation. La plupart des enseignants avouant qu'ils sont anxieux à l'idée d'être observés, c'est notre responsabilité de les mettre à l'aise. N'oubliez pas que notre objectif est d'aider l'enseignant à évoluer professionnellement. Il faut donc discuter en détails de la façon dont on mènera l'observation et essayer d'impliquer l'enseignant au sujet du retour d'information, en lui demandant sur quels points précis il souhaite obtenir ces informations.

Pendant l'observation

Pendant la phase d'observation proprement dite, on essaye de ne pas ajouter à l'anxiété de l'enseignant – en prenant par exemple beaucoup de notes très rapidement ou en le/la regardant fixement. On essaye aussi de se faire le plus discret que possible, afin de réduire au minimum «l'effet d'observation» sur l'ambiance et les activités de la classe. On peut utiliser une liste de repères (faite par soi-même) ou quelque chose de semblable pour noter ses observations (voir ressources sur le CD-Rom et Wajnryb, 1992). Il faut également se rappeler que les fiches d'observation ne sont pas des tests et que les résultats ne doivent pas être tenus secrets pour l'enseignant.

Après l'observation

Après la séance d'observation, il est important qu'observateur et enseignant trouvent le temps de discuter la leçon en détail. Une fiche d'observation complète peut être d'un grand secours pour une discussion ciblée et donc pour aider l'enseignant à réfléchir et à apprendre. Ce dernier attend, de la part de l'observateur, un retour d'information fait avec honnêteté et sensibilité (cette question sera abordée dans la section suivante). Observateur et enseignant discutent de la leçon et déterminent les domaines où l'enseignant doit se développer. On peut, par exemple, utiliser des questions pour aider l'enseignant à formuler les raisons de ses actions «Pourquoi avez-vous choisi cette activité?», «Comment savez-vous que les élèves ont appris la nouvelle structure?».

La discussion qui suit l'observation est aussi une bonne occasion pour l'enseignant et le formateur de s'entendre sur un suivi approprié. L'observation ne devrait pas être une activité ponctuelle – elle devrait faire partie d'un processus permanent d'apprentissage venant de l'expérience dans la salle de classe. En tant que formateurs, nous pouvons aider ce processus à long terme par une observation faite avec sensibilité et cependant honnête, ainsi que par le soutien aux enseignants.

Exemple
Discussion observation form

Article et extrait de texte
Observation types
Observation in quality assurance

Retour d'information

Qu'est-ce que le retour d'information?

Outre les définitions du dictionnaire qui donnent souvent de nombreux synonymes et explications tels que conseils, critiques, opinions, informations sur la qualité du travail de quelqu'un, nous trouvons celle-ci utile:

> Retour d'information = information sur les effets de vos actions.

Articles et extraits de textes
Mental pictures of feedback

Diaporama
Giving and receiving professional feedback

Dans le cadre de la formation des enseignants, il y a deux grandes catégories de retour d'information:

1. celui que l'on donne à l'enseignant ou au stagiaire après l'avoir observé en train d'enseigner;
2. celui que l'on reçoit des participants à des événements de formation et que l'on donne aux participants lorsqu'ils prennent part à et répondent à des activités dans le cadre d'une formation.

Pourquoi donner et recevoir un retour d'information?

Le retour d'information est nécessaire dans les cas suivants:

- informer les stagiaires des progrès réalisés;
- les motiver en mettant l'accent sur leurs points forts;
- les aider à améliorer leurs performances;
- aider les enseignants à avoir confiance dans leurs compétences;
- les aider à réfléchir de façon critique;
- les aider à comprendre le rôle professionnel de l'enseignant;
- les mener vers une pratique et un jugement indépendants.

En outre, nous demandons un retour d'information sur nos propres performances de formateurs, pour améliorer ce que nous faisons et évoluer professionnellement, en ayant une réaction honnête des participants sur notre travail. Cette question est évoquée dans le chapitre suivant (Evaluation et suivi).

RETOUR D'INFORMATION EFFICACE ET INEFFICACE

Un retour d'information efficace est:

- descriptif plutôt qu'évaluatif,
- spécifique plutôt que général,
- bien synchronisé,
- portant sur un comportement que l'enseignant ou le stagiaire peur contrôler,
- motivé par le désir d'aider.

Un retour d'information inefficace peut être le contraire de ce qui précède, mais il peut aussi être:

- trop critique,
- trop confus,
- trop mou, alors que la personne bénéficierait davantage d'un commentaire plus direct,
- trop subjectif,
- trop théorique,
- trop prescriptif,
- incompréhensible.

Fiches de travail
Le feedback efficace

LES DEUX COTES DU RETOUR D'INFORMATION

Le retour d'information est quelque chose que l'on donne et que l'on reçoit. En tant que formateurs, nous donnons et recevons des retours d'information pendant nos séances d'observation et dans nos sessions de formation, en face-à-face. Les formateurs d'enseignants avouent souvent avoir des difficultés à donner un retour d'information critique. Voici un «ABC de la bonne critique» destiné aux formateurs et rédigé par un collègue formateur:

- évitez de «compter les points».
- commencez et terminez par une remarque positive.
- choisissez avec circonspection le moment et l'endroit.
- décrivez le comportement de la personne – ne lui mettez pas d'étiquette (comme, par exemple, «désorganisée» ou «indifférente»).
- exprimez ce que vous sentez et non ce que l'enseignant devrait être.

Quand on donne un retour d'information, il faut essayer aussi de maintenir l'équilibre entre remarques positives et remarques négatives, parce que cette opération est censée aider les stagiaires à se développer et non à les démotiver.

Le langage du retour d'information

Le langage que nous utilisons dans un retour d'information, influence la façon dont il est perçu. Les stagiaires étant différents, il faut user avec eux de langages différents. Ainsi, les futurs enseignants en formation initiale ont probablement besoin d'un retour d'information clair et direct, ni trop critique, ni trop complaisant, alors que des enseignants plus expérimentés comprendront probablement mieux le jargon professionnel et apprécieront davantage les subtilités d'un langage plus facilitateur.

Lorsqu'il est inadapté, le langage utilisé peut heurter la sensibilité des enseignants et les décourager. Cela peut, en retour, susciter des résistances aux suggestions de changement. Au lieu de commencer un commentaire par: «Vous (n')auriez (pas) dû…», «Pourquoi n'avez-vous pas...», «Votre erreur a été de...», ou encore «Tout allait bien jusqu'à ce que vous...», les formateurs peuvent commencer par des phrases comme: «J'ai remarqué que vous...», «Une autre façon de faire dans cette situation, c'est de...», «L'avantage qu'il pourrait y avoir...», «Que pensez-vous qu'il y aurait eu comme avantages à choisir cette solution?» (basé sur Woodward (1989:21)).

Fiche de travail
Langage utile pour le retour d'information

Nous trouvons aussi que le fait de pratiquer, à chaque occasion, le retour d'information donné ou reçu, qu'on se prépare à une séance de formation ou que ce soit après une session de formation en équipe, par exemple, cela nous permet d'être conscient de sa valeur et de ses traquenards.

3.3 Evaluation et suivi

Types d'évaluation

Pour savoir comment s'est déroulée une séance de formation et si elle a été efficace, on peut recourir à trois principaux types d'évaluation:

- Evaluation formative – informations collectées auprès des participants pendant un cours; aident à gérer et à affiner le cours.
- Evaluation sommative – informations collectées à la fin d'un cours ou ultérieurement; aident à se faire une idée du succès relatif du cours et comment il a été perçu par les participants.
- Evaluation évolutive – portant essentiellement sur soi-même, elle peut être aussi pratiquée par les participants; également connue sous le nom d'auto-évaluation.

Diaporama
Evaluating training

Fiche de travail
Evaluating training events

Code de bonnes pratiques en matière de retour d'information

Lorsque vous animez un événement de formation, il est de bonne règle de terminer chaque journée ou séquence par une courte séance de réflexion et de retour d'information sur les expériences de la journée.

Cela peut se faire de différentes façons:

- distribuer des cartes (de couleurs différentes) sur lesquelles les participants noteront ce qu'ils ont aimé, ce qu'ils ont moins aimé, leurs questions, les idées qu'ils voudraient voir abordées dans les séances suivantes. Ces cartes, qui restent anonymes, peuvent ensuite être affichées.
- même démarche que ci-dessus, mais les participants notent les cinq points dont ils se souviennent de la séance du jour.
- même démarche, mais les participants font une liste des cinq choses à faire et à ne pas faire par les formateurs après avoir réfléchi aux séances de la journée.

SI VOTRE FORMATION SE DEROULE SUR PLUSIEURS SEANCES, NOUS VOUS CONSEILLONS DE FAIRE VARIER LA FORME ET LE FOND DU RETOUR D'INFORMATION.

ANALYSEZ TOUJOURS LE RETOUR D'INFORMATION OBTENU ET DONNEZ-EN UN COMPTE RENDU A LA SEANCE SUIVANTE, EN RESUMANT CE QUI A ETE DIT ET EN PRESENTANT LES MESURES QUE VOUS PREVOYEZ DE PRENDRE.

Nous avons tous rempli des formulaires d'évaluation dans les cours de formation que nous avons suivis, mais il s'agit maintenant de créer et de gérer ceux que nous donnerons à nos propres participants.

Le point sur ...

LES PROBLEMES DE L'EVALUATION

Il y a un certain nombre de questions pratiques à élucider si nous voulons que nos procédures d'évaluation soient utiles.

1. L'information reçue nous est souvent plus utile que les appréciations des participants. Demander un avis sur une expérience de formation n'est pas nécessairement utile au formateur. Les opinions peuvent varier en fonction de l'état émotif, par exemple. Il est donc plus pertinent, à notre avis, de s'informer sur les expériences des participants pendant le cours, plutôt que sur leurs jugements.

2. Les informations de l'évaluation ne sont pas toujours fiables. Ce n'est pas parce qu'un groupe de stagiaires estime qu'une activité ne lui a rien apporté qu'il faut revoir radicalement le contenu du programme. Il faut aussi se méfier de ses réactions impulsives par rapport à ce que disent les participants. Néanmoins c'est difficile quand on n'a pas d'expérience, d'où l'intérêt de la formation en équipe.

3. Les participants utilisent l'évaluation à leur profit. Ils peuvent le faire pour toutes sortes de motifs qui n'ont rien à voir avec l'évaluation, ce qui est encore une raison pour ne pas considérer celles-ci totalement fiables.

4. L'évaluation de fin de cours n'est pas toujours très utile pour le formateur ou pour les participants. «L'évaluation du dernier jour» est devenue un rituel. Certains parmi

nous n'aiment rien de mieux que de pouvoir se retirer dans un endroit tranquille pour lire les questionnaires complétés et se prélasser dans le bien-être que cette lecture leur procure. Ce n'est cependant pas forcément utile. Les impressions et les avis des participants au dernier jour sont, certes, significatifs, mais ils sont transitoires. Ce que nous avons vraiment besoin de savoir, c'est l'influence qu'a eue cette formation sur le travail des participants à plus long terme.

Il y a plusieurs façons d'éviter ces embûches. Les idées présentées ci-dessous vous aideront à vous constituer un répertoire de pratiques efficaces sur la façon d'obtenir un retour d'information dans des sessions de formation, des ateliers ou des cours.

Fiche de travail
Opinions about evaluation

Les critères d'une évaluation post-formation efficace

Voici ce que dit une formatrice expérimentée sur sa façon de faire:

«Ce que j'ai déjà fait plusieurs fois dans mon travail de formation, c'est de demander aux participants, au début d'un atelier de formation, de dire ce qu'ils en attendent, puis d'en faire une liste que je tape et que je distribue quand l'atelier se termine. Chaque participant coche sur sa copie ce qui correspond aux attentes qu'il ou elle avait. J'alterne parfois cet exercice avec une échelle de Lickert, où je demande aux participants de noter une activité ou une contribution sur une échelle de 1 à 5.»

Cette formatrice évite le problème des opinions sans contenu ou partiales, en interrogeant les participants sur leurs impressions et avis et en leur demandant s'ils pensent ou non que l'événement de formation les a influencés. Cette méthode présente des avantages par rapport à une procédure et une documentation d'évaluation («instruments») produites avant la formation qui, en fait, répondent à des attentes prédéterminées.

L'EVALUATION, PARTIE INTEGRANTE DU PROCESSUS DE FORMATION

Vous avez probablement procédé à une évaluation formative en cours de programme, soit de façon informelle en bavardant avec les participants entre les séances, soit de façon plus formelle avec des mini-questionnaires ou des activités courtes en fin de journée. Vous avez effectué le suivi et l'évaluation de tout ce qui s'est passé dans votre atelier,

au fur et à mesure et vous savez mieux désormais ce qui a bien marché et ce qui n'a pas marché. Comme le fait remarquer un formateur:

«Jour après jour, j'ai une meilleure idée de ce que nous avons ou non réalisé, si j'ai réussi à me faire comprendre ou pas, si le groupe a apprécié le travail qui a été fait, etc. J'ai besoin de ces informations pour adapter mon plan de formation et m'assurer que la prochaine étape s'enchaîne d'une certaine façon, naturellement, à la suivante.»

Evaluation formative

RETOUR D'INFORMATION POUR LE FORMATEUR

Nous pensons que le retour d'information est utile lorsqu'il est obtenu dans les conditions suivantes:

- Expliquez clairement les raisons pour lesquelles vous demandez un retour d'information et choisissez pour le faire un support qui n'est pas compliqué (questionnaire, fiche de retour d'information ou autre solution plus imaginative). De cette façon, on aide les participants à donner des réponses honnêtes et réfléchies.
- Les participants donneront probablement des réponses plus honnêtes s'ils peuvent écrire sous couvert de l'anonymat. Ne leur demandez donc pas de signer leurs commentaires.

- Il est important de ne pas attendre la dernière minute pour réaliser une séance de retour d'information formatif. Essayez de planifier et de laisser assez de temps, pour que les participants ne se sentent pas bousculés; pour donner un retour d'information honnête et utile, il faut pouvoir se concentrer et se souvenir.
- Cela ne sert à rien de faire des évaluations si les participants sont trop fatigués ou pressés d'aller ailleurs.

Fiche de travail
Example of mid-course evaluation

LES DIFFERENTES PROCEDURES

Quels sont les avantages de chacune de ces procédures?

- Partagez les objectifs de formation avec les participants au début de l'événement et donnez-leur le temps d'en discuter au début et à la fin de la session.
- Expliquez, à chaque fois que vous le faites, pourquoi vous désirez obtenir un retour d'information.
- Faites connaître aux participants vos critères pour interpréter leurs réponses, puis expliquez-leur comment vous avez analysé et utilisé les informations qu'ils vous ont données – ce que vous avez appris ou bien ce qui vous a donné à réfléchir.
- Consacrez suffisamment de temps au retour d'information et programmez-le au bon moment.
- Demandez un retour d'information à différents moments de la journée et faites des changements en fonction de ces informations. N'oubliez pas de dire aux participants ce que vous avez fait et pourquoi.
- Posez des questions telles que: «Si je (le formateur) devais refaire cette activité ou cette séance la semaine prochaine, est-ce qu'à votre avis, il y aurait quelque chose à changer?».
- Si le retour d'information se fait par écrit, préservez l'anonymat des réponses.
- Demandez un retour d'information quelque temps après votre atelier – au bout de trois mois, par exemple.

Le point sur ...

COMMENT TRAITER LE RETOUR D'INFORMATION REÇU

Si nous demandons aux participants un retour d'information, il est important – et juste! – de leur dire comment on va interpréter leurs opinions. Il faut donc prendre le temps de traiter ces informations et de communiquer les analyses qu'on en a fait, soit pendant (dans le cas d'une évaluation en cours/à mi-trimestre – formative – par exemple), soit après l'atelier. C'est donner un bon modèle aux participants que de mettre l'accent sur l'enseignement qu'on a tiré de leur retour d'information et de la façon dont on tiendra compte de leurs réflexions.

Dans le cas de cours ou d'ateliers qui durent plus longtemps, demander plusieurs fois un retour d'information (à la fin de chaque journée, ou bien une fois en milieu de formation et une autre fois à la fin) permet d'avoir une idée plus précise de ce qu'apprennent les participants et des progrès réalisés. Cela nous permet aussi d'apporter au programme d'éventuelles modifications pour mieux répondre aux besoins des participants. En outre, ce type d'évaluation continue et axée sur le développement personnel, sera aussi un modèle pour les stagiaires et eux – et leurs étudiants – en tireront profit en l'utilisant dans leurs salles de classe.

Exemples d'instruments d'évaluation
Examples of feedback forms (A, B, C, D, E)
Examples of processing feedback (A, B, C, D)
Example de retour d'information sur des matériels
Exemple d'approche pour l'évaluation de matériels
Exemple d'approches pour l'évaluation d'événements
Example of feedback on a particular activity or session (Evaluating micro-facilitation)

Des idées pour l'auto-évaluation

Les formateurs, même expérimentés, sont parfois très critiques envers eux-mêmes, voire peut-être trop. Cela ne signifie pas pour autant qu'il faille éviter toute auto-évaluation qui aide à évoluer. Comme pour l'évaluation des participants, on a besoin de collecter des informations avant de commencer le processus de réflexion. Outre le retour d'information de la part des participants, on se reportera utilement à d'autres sources d'informations comme:

- Un «carnet de route de l'enseignant»: journal dans lequel vous notez régulièrement, au cours de la session, vos réflexions pédagogiques. En relisant ces notes «à distance» de l'événement, vous obtiendrez des indications précieuses. Lorsque vous vous sentirez plus sûr de vous, vous pourrez même en partager quelques

extraits aux participants.

- L'enregistrement – vidéo, audio, photographique – des séances peut apporter une foule d'informations, par exemple sur l'utilisation que nous faisons du langage, du langage corporel, des expressions du visage, nos déplacements dans la pièce.
- Retour d'information entre collègues. Demandez à un collègue de vous observer, puis de vous communiquer le résultat de son observation.

Autres activités post-formation

Très souvent, il nous arrive de rester en contact avec un groupe, simplement pour avoir des nouvelles ou pour lui apporter notre aide. Il est toujours intéressant de savoir ce que les gens ont fait suite à la formation et si le travail réalisé a porté ses fruits à plus longue échéance.

L'Internet offre ici plusieurs solutions:

- mise en place d'un blog collectif ou individuel ouvert, permettant aux personnes de s'exprimer;
- création de forums de discussion sur un site institutionnel;
- bulletins d'information électronique auxquels les participants collaborent;
- petits comptes rendus d'expérience pouvant être collectés et diffusés sous forme de lettre d'information électronique.

Bien entendu, rien ne vaut une visite aux enseignants dans leur établissement, mais cela n'est pas toujours possible.

Essayez ceci!

Voici deux façons que nous avons trouvées efficaces d'associer suivi et auto-évaluation à longue échéance.

LA «BOUTEILLE A LA MER»
A la fin de la formation, demandez aux participants de s'écrire une lettre, dans laquelle ils décrivent et commentent leur événement de formation avec autant de détails que possible. Ensuite, ils donnent cette lettre au formateur qui se charge de la poster dans 6 mois sur une enveloppe à leur adresse ou de l'envoyer à l'adresse électronique qu'ils ont donnée. Ces derniers s'engagent à répondre aux lettres, en écrivant six mois plus tard au formateur, lui relatant leurs impressions à la réception de ce courrier et expliquant ce qui a changé pour eux depuis la rédaction de la première lettre. Cette partie-là peut se faire par courrier électronique.

LA «CARTE POSTALE A UN COLLEGUE»
A la fin de la formation, demandez aux participants de former des binômes et de rédiger une carte postale à l'attention du binôme, où ils évoquent leur atelier de formation. Utilisez de vraies cartes postales et veillez à ce qu'elles soient correctement adressées. Le formateur ramasse les cartes et s'engage à les poster à une date ultérieure et convenue d'avance (le délai idéal est compris entre trois et six mois). Les participants s'engagent à répondre par courrier électronique à l'expéditeur et au formateur en donnant leurs réactions au contenu de la carte.

LE RETOUR D'INFORMATION POUR LE DEVELOPPEMENT

C'est surtout grâce à l'expérience que nous développons nos capacités et nos compétences de formateurs. En demandant régulièrement un retour d'information aux participants, en procédant à l'auto-évaluation et la réflexion, nous obtenons des informations précieuses sur ce que nous faisons et comment nous sommes perçus par les stagiaires, ce qui nous permet d'évoluer.

Dernier rappel d'un formateur à propos de l'évaluation:

«Demandez des retours d'information sur des aspects spécifiques de la pratique formative; c'est beaucoup plus utile que de demander aux participants des jugements ou des opinions. Et si l'on veut sincèrement garder un esprit critique envers soi-même, il faut apprendre à ne pas dépendre outre mesure du bon retour d'information de ses participants.»

En guise de conclusion

Nous espérons que ce Kit vous aidera, au moment où vous vous apprêtez à embarquer dans votre voyage de formateur d'enseignants. Nous sommes persuadés que les conseils de base de ce guide, ainsi que les ressources documentaires et les idées contenus dans le CD-Rom, vous seront utiles, et que chacun y trouvera ce qu'il cherche. Nous apprécierions votre retour d'information à vous quand vous en aurez… Nous pourrons ainsi améliorer notre pratique de formateurs et en même temps de concepteurs de ressources pour le développement de la formation.

L'équipe TrainEd

Bibliographie

Bentley, T., *Facilitation. Providing Opportunities for Learning*, McGraw-Hill, London, 1994.

Council of Europe, *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Cambridge University Press and the Council of Europe, Cambridge, 2001.

Dörnyei, Z., *Teaching and Researching Motivation*, Pearson, Harlow, 2001.

Mercer, N., *The Guided Construction of Knowledge*, Multilingual Matters, Clevedon, 1995.

Moon, J., *Short Courses and Workshops: Improving the Impact of Learning, Training and Professional Development*, Kogan Page, London, 2001.

Moran, P.R., "Learning and Discussion: A Qualitative Inquiry", Brattleboro, School of International Studies, unpublished mimeo, 1991.

Moskowitz, G., *Caring and Sharing in the Foreign Language Class: A Sourcebook of Humanistic Techniques*, Heinle & Heinle, Boston, 1978.

Thorne, K. and Mackey, D., *Everything You Ever Needed to Know About Training*, 3rd edition, Kogan Page, London, 2003.

Vygotsky, L., *Thought and Language*, Harvard University Press, Cambridge, 1978.

Wajnryb, R., *Classroom Observation Tasks*, Cambridge University Press, Cambridge, 1992.

Woodward, T., "Taking the Stress Out of Discussing Lessons", *The Teacher Trainer*, Vol. 3, No. 2, p. 21.

Bibliographie
Bibliographie thématique
Références des matériels sur le CD-Rom
Ressources Internet

L'équipe du projet TrainEd

Mercè Bernaus est enseignante en pédagogie des langues à l'Universitat Autonoma de Barcelona (Espagne). Elle est spécialisée dans la formation initiale et continue des enseignants. Ses domaines de recherche portent principalement sur les attitudes, la motivation et l'apprentissage d'une seconde langue / langue étrangère dans un contexte multilingue. Elle a participé à plusieurs projets européens traitant du multilinguisme et du multiculturalisme. Elle a aussi été coordonnatrice du projet LEA – *Langue et Education Au plurilinguisme* – l'un des projets du deuxième programme à moyen terme du CELV.

Frank Heyworth est conseiller spécial dans le cadre d'EAQUALS (*European Association of Quality Language Services*). Il a participé à de nombreux projets du CELV, avec des travaux sur la formation des enseignants, l'assurance qualité, la gestion de projets et l'innovation. Il est consultant dans le cadre du deuxième programme à moyen terme du CELV. Il a également participé à l'élaboration et la mise en œuvre du *Cadre européen commun de référence pour les langues* et travaille actuellement au développement de descripteurs de compétences appliqués à d'autres domaines, comme par exemple la citoyenneté.

Gabriela S. Matei est formatrice de formateurs, formatrice d'enseignants et consultante. Elle dirige en outre sa propre société de formation, EduPlus Consulting, à Timisoara, en Roumanie. Elle est aussi inspectrice d'EAQUALS. Ses domaines de recherche et d'intérêt professionnels sont les suivants: formation des enseignants, projets de recherche des enseignants et compétence en communication interculturelle. Auparavant, elle a travaillé pendant de nombreuses années dans l'enseignement supérieur, en particulier dans la formation initiale et continue des enseignants de langues vivantes. Enfin, elle a participé à divers projets de formation des enseignants du CELV.

Uwe Pohl est maître de conférences et chef du département de didactique de l'anglais langue étrangère de l'Université Eötvös Loránd, à Budapest. Ses domaines d'intérêt sont les suivants: communication interculturelle, méthodologie de l'enseignement de l'anglais et formation des enseignants d'anglais.

Tony Wright est chargé de cours spécialisé dans l'éducation aux langues au College of St Mark and St John (Marjon), Plymouth, au Royaume-Uni. Il dispose de nombreuses années d'expérience au niveau international dans le domaine de la formation des formateurs et dirige actuellement des programmes de recherche et d'enseignement de troisième cycle destinés à des formateurs d'enseignants en langues à Marjon. Il participe également, en tant que consultant, à plusieurs initiatives internationales de formation d'enseignants en langues et participe activement à la publication et à la recherche sur le développement professionnel.

Agents de vente des publications du Conseil de l'Europe
Sales agents for publications of the Council of Europe

BELGIUM/BELGIQUE
La Librairie européenne SA
50, avenue A. Jonnart
B-1200 BRUXELLES 20
Tel.: (32) 2 734 0281
Fax: (32) 2 735 0860
E-mail: info@libeurop.be
http://www.libeurop.be

Jean de Lannoy
202, avenue du Roi
B-1190 BRUXELLES
Tel.: (32) 2 538 4308
Fax: (32) 2 538 0841
E-mail: jean.de.lannoy@euronet.be
http://www.jean-de-lannoy.be

CANADA
Renouf Publishing Company Limited
5369 Chemin Canotek Road
CDN-OTTAWA, Ontario, K1J 9J3
Tel.: (1) 613 745 2665
Fax: (1) 613 745 7660
E-mail: order.dept@renoufbooks.com
http://www.renoufbooks.com

CZECH REPUBLIC/RÉP. TCHÈQUE
Suweco Cz Dovoz Tisku Praha
Ceskomoravska 21
CZ-18021 PRAHA 9
Tel.: (420) 2 660 35 364
Fax: (420) 2 683 30 42
E-mail: import@suweco.cz

DENMARK/DANEMARK
GAD Direct
Fiolstaede 31-33
DK-1171 KOBENHAVN K
Tel.: (45) 33 13 72 33
Fax: (45) 33 12 54 94
E-mail: info@gaddirect.dk

FINLAND/FINLANDE
Akateeminen Kirjakauppa
Keskuskatu 1, PO Box 218
FIN-00381 HELSINKI
Tel.: (358) 9 121 41
Fax: (358) 9 121 4450
E-mail: akatilaus@stockmann.fi
http://www.akatilaus.akateeminen.com

GERMANY/ALLEMAGNE
AUSTRIA/AUTRICHE
UNO Verlag
August Bebel Allee 6
D-53175 BONN
Tel.: (49) 2 28 94 90 20
Fax: (49) 2 28 94 90 222
E-mail: bestellung@uno-verlag.de
http://www.uno-verlag.de

GREECE/GRÈCE
Librairie Kauffmann
Mavrokordatou 9
GR-ATHINAI 106 78
Tel.: (30) 1 38 29 283
Fax: (30) 1 38 33 967
E-mail: ord@otenet.gr

HUNGARY/HONGRIE
Euro Info Service
Hungexpo Europa Kozpont ter 1
H-1101 BUDAPEST
Tel.: (361) 264 8270
Fax: (361) 264 8271
E-mail: euroinfo@euroinfo.hu
http://www.euroinfo.hu

ITALY/ITALIE
Libreria Commissionaria Sansoni
Via Duca di Calabria 1/1, CP 552
I-50125 FIRENZE
Tel.: (39) 556 4831
Fax: (39) 556 41257
E-mail: licosa@licosa.com
http://www.licosa.com

NETHERLANDS/PAYS-BAS
De Lindeboom Internationale Publikaties
PO Box 202, MA de Ruyterstraat 20 A
NL-7480 AE HAAKSBERGEN
Tel.: (31) 53 574 0004
Fax: (31) 53 572 9296
E-mail: lindeboo@worldonline.nl
http://home-1-orldonline.nl/~lindeboo/

NORWAY/NORVÈGE
Akademika, A/S Universitetsbokhandel
PO Box 84, Blindern
N-0314 OSLO
Tel.: (47) 22 85 30 30
Fax: (47) 23 12 24 20

POLAND/POLOGNE
Głowna Księgarnia Naukowa
im. B. Prusa
Krakowskie Przedmiescie 7
PL-00-068 WARSZAWA
Tel.: (48) 29 22 66
Fax: (48) 22 26 64 49
E-mail: inter@internews.com.pl
http://www.internews.com.pl

PORTUGAL
Livraria Portugal
Rua do Carmo, 70
P-1200 LISBOA
Tel.: (351) 13 47 49 82
Fax: (351) 13 47 02 64
E-mail: liv.portugal@mail.telepac.pt

SPAIN/ESPAGNE
Mundi-Prensa Libros SA
Castelló 37
E-28001 MADRID
Tel.: (34) 914 36 37 00
Fax: (34) 915 75 39 98
E-mail: libreria@mundiprensa.es
http://www.mundiprensa.com

SWITZERLAND/SUISSE
Adeco – Van Diermen
Chemin du Lacuez 41
CH-1807 BLONAY
Tel.: (41) 21 943 26 73
Fax: (41) 21 943 36 05
E-mail: info@adeco.org

UNITED KINGDOM/ROYAUME-UNI
TSO (formerly HMSO)
51 Nine Elms Lane
GB-LONDON SW8 5DR
Tel.: (44) 207 873 8372
Fax: (44) 207 873 8200
E-mail: customer.services@theso.co.uk
http://www.the-stationery-office.co.uk
http://www.itsofficial.net

UNITED STATES and CANADA/
ÉTATS-UNIS et CANADA
Manhattan Publishing Company
468 Albany Post Road, PO Box 850
CROTON-ON-HUDSON,
NY 10520, USA
Tel.: (1) 914 271 5194
Fax: (1) 914 271 5856
E-mail: Info@manhattanpublishing.com
http://www.manhattanpublishing.com

FRANCE
La Documentation française
(Diffusion/Vente France entière)
124 rue H. Barbusse
93308 Aubervilliers Cedex
Tel.: (33) 01 40 15 70 00
Fax: (33) 01 40 15 68 00
E-mail: vel@ladocfrancaise.gouv.fr
http://www.ladocfrancaise.gouv.fr

Librairie Kléber (Vente Strasbourg)
Palais de l'Europe
F-67075 Strasbourg Cedex
Fax: (33) 03 88 52 91 21
E-mail: librairie.kleber@coe.int

Council of Europe Publishing/Editions du Conseil de l'Europe
F-67075 Strasbourg Cedex
Tel.: (33) 03 88 41 25 81 – Fax: (33) 03 88 41 39 10 – E-mail: publishing@coe.int – Website: http://book.coe.int

TrainEd

Guide pratique du formateur

Guide pratique du formateur

(Kit TrainEd)

Gabriela S. Matei, Mercedes Bernaus, Frank Heyworth, Uwe Pohl, Tony Wright

Le présent ouvrage, accompagné d'un CD-Rom, a été conçu comme un guide pratique à l'attention des professionnels débutant dans la formation des enseignants, mais il pourrait également présenter un intérêt et une utilité pour les formateurs d'enseignants expérimentés.

Le livre couvre quatre aspects clés du travail d'un formateur d'enseignants:

- l'identité professionnelle et les rôles et tâches du formateur;
- la préparation aux événements de formation (incluant l'analyse des besoins en formation);
- la gestion des cours de formation (notamment la facilitation et la gestion de discussions);
- l'appréciation et l'évaluation des formations.

Le CD-Rom constitue une ressource complémentaire très pratique; il propose plus de soixante fiches d'activités qui peuvent être utilisées dans le cadre des cours de formation. Par ailleurs, le formateur d'enseignants a la possibilité d'utiliser et d'adapter des présentations au format PowerPoint, en complément d'articles de fond et de bibliographies.

Le Conseil de l'Europe regroupe aujourd'hui 47 Etats membres, soit la quasi-totalité des pays du continent européen. Son objectif est de créer un espace démocratique et juridique commun, organisé autour de la Convention européenne des Droits de l'Homme et d'autres textes de référence sur la protection de l'individu. Créé en 1949, au lendemain de la seconde guerre mondiale, le Conseil de l'Europe est le symbole historique de la réconciliation.

COUNCIL OF EUROPE CONSEIL DE L'EUROPE

http://www.coe.int

ISBN
978-92-871-6138-3

9 789287 161383

19€/29US$

http://book.coe.int
Editions du Conseil de l'Europe